



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004 Acreditada mediante Resolución
N°15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Educación
Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis
Evaluación y Acreditación de Instituciones
de Educación Superior**

**EL QUEHACER DEL DOCENTE EN EL CONTEXTO
PENITENCIARIO**

WILLIAM FRANK ESPAÑOL SIERRA

CC. 74.370.887 Duitama

CARLOS JAVIER MOSQUERA SUÁREZ

Director de Tesis

Panamá, abril de 2018



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004 Acreditada mediante Resolución
N°15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Educación
Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis
Evaluación y Acreditación de Instituciones
de Educación Superior**

**EL QUEHACER DEL DOCENTE EN EL CONTEXTO
PENITENCIARIO**

Trabajo presentado como requisito para optar al grado de:
Doctor en Ciencias de la Educación con énfasis Evaluación y
Acreditación de Instituciones de Educación Superior

WILLIAM FRANK ESPAÑOL SIERRA

CC. 74.370.887 Duitama

CARLOS JAVIER MOSQUERA SUÁREZ

Director de Tesis

Panamá, abril de 2018

DEDICATORIA

*A Dios por permitirme llegar hasta aquí,
a pesar de las dificultades encontradas.*

*A mi madre, por sus oraciones permanente,
sus enseñanzas y apoyo incondicional*

*A mi esposa y mis hijas, por soportar en silencio,
la ausencia durante el doctorado.*

*A María Fernanda Ulloa y Edwin Francisco Delgado,
por mostrarme su constancia e interés por ayudar a la PPL*

Al maestro Wilton Oracio, por su ayuda incondicional

*A todos aquellos docentes que silenciosamente,
realizan su labor dentro de las prisiones*

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por el don inefable de la vida,

*Al Dr. Nieto y la Dra. Magdy,
por su apoyo en el trabajo en las prisiones.*

*A los sacerdotes de la FUJDC,
por su apoyo y ayuda permanente*

*Y a todos aquellos,
que me apoyaron durante el transcurso de la presente tesis*

INDICE GENERAL

RESUMEN.....	x
CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	14
1. DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	14
2. FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	22
3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	23
3.1 Objetivo general.....	23
3.2 Objetivos específicos	23
4. JUSTIFICACIÓN E IMPACTO.....	23
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	
.....	31
1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	31
Antecedentes Normativos	31
Antecedentes Investigativos.....	36
2. BASES TEÓRICAS, INVESTIGATIVAS, CONCEPTUALES Y LEGALES ⁵⁴	
1. DE LA PENA Y DE LA PRISION	54
1.1. LA PENA	55
1.2 LA PRISION	64
1.3 EL DELITO.....	104
2. SISTEMA, REGIMEN Y TRATAMIENTO PENITENCIARIO	106
2.1 SISTEMA PENITENCIARIO.....	106

2.2 REGIMEN PENITENCIARIO.....	113
2.2.1 REGIMEN COMUNITARIO.....	116
2.2.2 REGIMEN FILADELFICO O CELULAR.....	116
2.2.3 REGIMEN AUBURDIANO O MIXTO.....	118
2.2.4 REGIMEN IRLANDES.....	119
2.2.5 SISTEMA DE BOLETAS.....	121
2.2.6 SISTEMA AMERICANO DE REFORMATARIOS.....	121
2.2.7 SISTEMA DE OBERMAYER.....	122
2.2.8 SISTEMA DE “PRUEBA”.....	122
2.2.9 SISTEMA DE CLASIFICACION.....	122
2.2.10 SISTEMA PROGRESIVO.....	123
2.3 TRATAMIENTO PENITENCIARIO.....	126
2.4 EDUCACION EN PRISIONES.....	161
3. ACTORES DE LA EDUCACIÓN.....	173
3.1 EL ESTUDIANTE EN PRISIONES.....	173
3.2 EL DOCENTE PENITENCIARIO.....	176
4. LOS SABERES Y LAS COMPETENCIAS.....	185
De los saberes.....	186
De las Competencias.....	192
5. DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS, EN CONTEXTOS DE PRISIONALIZACIÓN EN COLOMBIA.....	217
6. UNIVERSIDAD, LICENCIATURAS Y PRISIONES.....	229
7. NORMATIVIDAD LEGAL.....	235

CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	240
1. ENFOQUE Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.....	240
2. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	251
3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	253
4. POBLACIÓN Y MUESTRA/UNIDADES DE ESTUDIO.....	255
5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	
256	
Primera técnica: encuesta.....	257
Segunda técnica: revisión documental.....	258
Tercera técnica: entrevista.....	260
6. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS.....	262
7. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	263
CATEGORIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	264
ANÁLISIS DOCUMENTAL.....	268
SOFTWARE ESPECIALIZADO.....	272
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	276
1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS.....	276
2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA REVISIÓN DOCUMENTAL.....	292
Referentes internacionales (Tabla 31).....	293
Referentes Nacionales.....	303
Referentes locales.....	303

3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA ENTREVISTAS.....	334
CAPÍTULO V. PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA	400
PROPUESTA 1: PROGRAMA DE FORMACIÓN.....	406
PROPUESTA 2: PROGRAMA DE CAPACITACIÓN.....	418
PROPUESTA 3: LÍNEA DE INVESTIGACIÓN.....	421
PROPUESTA 4: REDICOPE	431
CONCLUSIONES.....	434
RECOMENDACIONES	438
APRENDIZAJES	440
<i>BIBLIOGRAFÍA</i>	443
ANEXOS.....	467

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. El Penitenciarismo a nivel mundial-----	82
Tabla 2. Hechos históricos de la prisión en Colombia -----	91
Tabla 3. Concepciones del delito -----	104
Tabla 4. Sistemas penitenciarios latinoamericanos -----	110
Tabla 5. Sistema penitenciario colombiano -----	113
Tabla 6. Conceptos de Tratamiento en algunos países -----	130
Tabla 7. Tipos de Tratamiento-----	135
Tabla 8. Esquema general del tratamiento -----	141
Tabla 9. Elementos de PASO INICIAL -----	151
Tabla 10. Elementos de PASO MEDIO -----	152
Tabla 11. Elementos de PASO FINAL-----	153
Tabla 12. Función de los profesionales de tratamiento en el CET -----	158
Tabla 13. Total, población PPL, por grados -----	178
Tabla 14. PPL con educación superior -----	178
Tabla 15. Población de internos en TEE -----	179
Tabla 16. Denominación cargo instructor -----	184
Tabla 17. Conceptualización de Competencias: términos afines -----	195
Tabla 18. Normas y competencias -----	205
Tabla 19. Capacidades y Habilidades de un docente en prisiones ----	209
Tabla 20. Perfil del educador penitenciario-----	212
Tabla 21. Principios del CNA -----	233
Tabla 22. Estadios de la Investigación predictiva. -----	252
Tabla 23. Esquema de categorías-----	265
Tabla 24. Definición de categorías -----	266
Tabla 25. Instrumentos para revisión documental. -----	271
Tabla 26. Ciclos realizados para análisis de entrevistas con Atlas.ti --	273
Tabla 27. Terminología utilizada en el análisis con Atlas. Ti -----	274

Tabla 28. Codificación encuesta -----	279
Tabla 29. Matriz de Análisis Encuestas -----	280
Tabla 30. Percepción realidad de los docentes en contextos de reclusión -----	288
Tabla 31. Relación de programas a nivel internacional-----	293
Tabla 32. Otros programas académicos. -----	302
Tabla 33. Listado Licenciaturas ofrecidas en la ciudad de Tunja -----	306
Tabla 34. Malla curricular del programa de Licenciatura en Ciencias Religiosas y Ética-----	309
Tabla 35. Proyectos Pedagógicos Investigativos (PPI) Licenciatura --	319
Tabla 36. Plan de Estudios programa -----	321
Tabla 37. MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIA C1 -----	323
Tabla 38. Afirmaciones entrevistados capacitación esperada. -----	340
Tabla 39. Matriz de análisis: categoría: M1C2-----	358
Tabla 40. Competencias comunes de los funcionarios publicos. -----	370
Tabla 41. Competencias nivel técnico Decreto 2539 de 2005 -----	371
Tabla 42. Competencia adicional nivel técnico INPEC -----	372
Tabla 43. Relación entre competencias expresadas por informantes clave y normatividad -----	373
Tabla 44. Matriz de Análisis: M2C1 -----	381
Tabla 45. Matriz de Análisis: Categoría M2C2 -----	383
Tabla 46. Matriz de Análisis: Categoría: M2C3-----	386
Tabla 47. Matriz de Análisis: Categoría: M2C4-----	387
Tabla 48. Método evaluación de propuestas-----	406
Tabla 49. Presupuesto Diplomado -----	420

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. División del INPEC.....	29
Figura 2. Objetivo estratégico.....	30
Figura 3. Programas relacionados con tratamiento penitenciario.....	220
Figura 4. Programas relacionados con contextos de encierro.....	220
Figura 5. Programas relacionados con la palabra contexto.....	221
Figura 6. Consulta de programas con término “Prisión”	222
Figura 7. Consulta de programas con término “Cárcel”	222
Figura 8. Consulta con el término pedagogía	223
Figura 9. Consulta con el término adulto	224
Figura 10. Consulta con el término Rehabilitación	225
Figura 11. Pasos de la fase Heurística y Hermenéutica	269
Figura 12. Pasos del método hermenéutico	270
Figura 13. Consulta licenciaturas.	304
Figura 14. Reporte SNIES, Licenciaturas Tunja	305
Figura 15. Asignaturas quinto semestre	310
Figura 16. Malla curricular del programa de LEFRD	313
Figura 17. Red Grupo de Códigos Formación Académica	336
Figura 18. Red de relaciones grupo “Formación Académica”.	344
Figura 19. Grupo de códigos relación “Docente Penitenciario”.	348
Figura 20. Relación de códigos para Categoría M1C2.....	357
Figura 21. Manual específico de funciones y competencias INPEC... ..	367
Figura 22. Convocatoria Vacantes Instructor CNSC	369
Figura 23. Muestra de relaciones	380

RESUMEN

La presente tesis de doctorado se enmarca dentro del saber, saber hacer y el hacer del docente en contextos de reclusión, lo que implica una indagación permanente frente al ejercicio de la docencia en contextos de encierro, a partir de la experiencia propia del investigador y de los participantes en los diferentes momentos de la recolección de la información. Adicionalmente se trata de un trabajo que busca valorar y romper con la desprofesionalización docente el cual implica como propósitos desde la percepción que tienen los mismos frente a su propia labor, sus características, pasando por el análisis de programas de formación de docentes para el contexto penitenciario hasta llegar a la construcción de propuestas de formación académica que redunden en el fortalecimiento de estos.

La presente investigación posee un enfoque cualitativo, desde un modelo epistémico de la fenomenología, apoyado en un método hermenéutico interpretativo, desde un diseño de caso transversal y teniendo en cuenta, que el mismo finalizó en propuestas académicas toma como tipo de investigación la investigación proyectiva.

Una de las grandes conclusiones a las cuales se llega, está enmarcada en la carencia de una política pública propia para el ejercicio docente dentro del ámbito penitenciario y a su vez, en la importancia e impacto que puede tener el ingreso de la universidad a este ámbito para que, desde allí, pueda tenerse un beneficio mutuo entre INPEC y Universidad, el primero en el apoyo al tratamiento y el segundo en el cumplimiento de las funciones sustantivas, en especial, la investigación.

ABSTRACT

This PhD thesis is framed within the knowledge, know-how and doing of the teacher in contexts of confinement, which implies a permanent inquiry in front of the exercise of teaching in confinement contexts, from the own experience of the researcher and the participants in the different moments of the information gathering. Additionally, it is a work that seeks to value and break with the teacher deprofessionalization which implies as objectives from the perception that they have against their own work, their characteristics, through the analysis of teacher training programs for the prison context until the construction of academic training proposals that result in the strengthening of these.

This research has a qualitative approach, from an epistemic model of phenomenology, supported by an interpretive hermeneutic method, from a cross-sectional case design and taking into account that it ended in academic proposals as a type of research projective research.

One of the major conclusions reached, is framed in the lack of a public policy for the teaching practice within the prison and in turn, the importance and impact that may have the income of the university in this area for that, from there, a mutual benefit can be had between INPEC and University, the first in the support to the treatment and the second in the fulfillment of the substantive functions, especially, the investigation.

CAPÍTULO I: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1. DESCRIPCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

Todo tipo de educación, más aún, en la prisión, busca no solo la formación en conocimientos, sino la integralidad del sujeto, es decir en una formación centrada en valores morales, socioculturales y religiosos, que favorezcan la convivencia ciudadana; y adicionalmente a ello, en una oportunidad para fomentar sus competencias laborales, comportamentales y actitudinales, entre otras. Esta formación integral de valores, es una construcción que se da en la familia y en las instituciones educativas, y repercute en las acciones de los sujetos.

Pero, ¿cómo se forma un privado de libertad en valores, si al parecer la educación dentro de este contexto no ha tenido el impacto que se esperaba?, aspecto que es también cuestionada por Solbes & Sánchez-Valverde, cuando afirman que

las prácticas penitenciarias reflejan una acción educativa, al menos cuestionable, ya que, aunque educan, quizás debemos preguntarnos para qué educan; ¿educan para la transformación y desarrollo de las personas y sus entornos, o educan para el mantenimiento de un estatus quo injusto y creemos que, por lo tanto, abocado al fracaso? (2016 p.5)

Sin embargo, es de mencionar que varios de ellos asumen la educación por “propio interés, mientras que otros, lo eligen por una cuestión meramente burocrática que incide en la causa penal” (Martel & Pérez, 2007 p 90), ya que el asistir a las clases, les permite sumar horas para su redención o rebaja de penas.

En cuanto a la realidad de las prisiones frente al aspecto del derecho a la educación en ellas, a partir del rastreo teórico, se hace visible que no se niega este derecho, pero es importante cuestionarse cuál es la calidad del servicio educativo que se brinda a la población privada de la libertad (PPL).

En este punto es importante precisar, que, para dar cumplimiento al cumplimiento de este derecho, los directores de los establecimientos han generado convenios con los colegios, secretarías de educación y universidades, para ofrecer a los privados de la libertad, diferentes modalidades y programas educativos que les permiten llegar a graduarse de la básica o media o incluso, en algunos casos, obtienen titulaciones a nivel superior.

Además, es importante mencionar que, para el caso de la educación básica y media desde el año 2009, el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) en Colombia, puso en marcha el modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario; el cual contiene una malla curricular contextualizada, que le permite a los privados de la libertad generar una mayor formación, encaminada a robustecer sus conocimientos desde diversas áreas.

Ante esto, es importante hacer visibles aspectos tan importantes como: la fundamentación curricular que debe ser debidamente contextualizada, aspecto que ha intentado ser superado por parte del instituto, con la implementación del modelo educativo, el cual debería estar desarrollándose en todos los establecimientos, pero por diversas razones no ha sido posible, ejemplo de ello, es el Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario de Tunja, el cual está articulado con la fundación ITEDRIS, quienes desarrollan los procesos educativos a través de los Ciclos Lectivos Escolares Integrales CLEI.

En cuanto, a las condiciones de vida de los privados de la libertad, la infraestructura educativa, en muchas ocasiones no es fácil, ni adecuada, ya que, en ella influyen aspectos como hacinamiento, nivel del establecimiento, años de construcción del mismo, entre otras. Sin contar con problemas de convivencia, consumo de estupefacientes, entre otros.

Frente al contexto, internamente se encuentran dificultades como: hacinamiento, falta de infraestructura, insalubridad, violación de derechos, falta de personal, personal no especializado para atención a la población privada de la libertad (PPL), poco presupuesto, ineficacia del tratamiento, fugas, motines, consumo y venta de estupefacientes, educación sin calidad, lo que impide verdaderos procesos de cambio a nivel institucional y de los mismos privados de la libertad, todos estos aspectos que son reafirmados como Coyle, cuando expresa

Nada de esto será fácil de lograr, en especial en las jurisdicciones que sufren un terrible hacinamiento, escasez de personal penitenciario capacitado y pocas oportunidades de establecer contacto con el mundo exterior, además del hecho de que los reclusos serán objeto de una recepción hostil por la sociedad cuando sean liberados (Coyle, 2009 p.88)

Ahora bien, dentro de los problemas que se mencionaban anteriormente, se presenta la situación de los derechos humanos, en donde uno de ellos, es el derecho a la educación, y una educación de calidad. En este sentido, en Colombia este derecho se fundamenta principalmente en la Constitución Política, en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994); en donde para el caso de las prisiones, se habla, en el artículo 69, de la educación para la rehabilitación social, y se enfatiza en un único párrafo, que al respecto debe tenerse en cuenta, las disposiciones dadas por el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC), y ya propiamente, para el caso del encierro punitivo se describe en el código penitenciario y carcelario de Colombia.

A su vez, en cuanto al factor externo, pueden mencionarse: poco apoyo por parte de la comunidad a las prisiones, aumento de la delincuencia, estigmatización de la cárcel y por ende de quienes se encuentran allí recluidos, falta de oportunidades para los pos liberados, leyes demasiado flexibles, falta de apoyo presupuestal, visión de la PPL como personas para ejercicios de ensayo y error.

Hay estudios que sostienen que la sociedad de hoy en día tiene y manifiesta temor a las personas que han tenido un pasado delictual, no creen en la rehabilitación integral y completa de estos sujetos, además existe un factor muy importante al momento de hablar de perdón social, porque la sociedad no puede dejar sus prejuicios de lado y no tienen capacidad de credibilidad ante estas personas. (LIGORRIA, 2008 p. 80)

El proceso educativo que se desarrolla al interior de los establecimientos de reclusión cuenta con los mismos actores, de la educación extramural, es decir, con estudiantes que, en este caso, es PPL con condiciones de vida especiales bajo un contexto complejo; acompañados de los docentes que cumplen su función, los cuales pueden ser internos, miembros de la guardia penitenciaria, educadores externos o funcionarios nombrados por el INPEC, para esta función.

Para los primeros, como ya se ha dicho, son muy pocos quienes prestan importancia a la educación y lo ven más como una opción para salir de su encierro, de la celda, del patio y para no perder el descuento como bien lo denominan ellos.

En cuanto a los docentes, quienes son profesionales en diversas áreas y cuentan con un saber, saber hacer y un hacer que se ha ido construyendo a lo largo no solo de su formación sino de su experiencia laboral, son uno de los

ejes principales del proceso, incluso puede pensarse que son ellos, en torno a quienes gira todo el proceso educativo.

Ahora bien, adicional a estos actores, aparecen los miembros del Cuerpo de Custodia y Vigilancia, o denominados guardianes, quienes son los encargados, no solo como su nombre lo indica de la custodia y vigilancia, sino que además son los que realizan los desplazamientos de la PPL a los diferentes lugares del establecimiento.

Aquí es importante, mencionar que se pueden presentar diferentes situaciones a favor o en contra por tener una institución dentro de otra, es decir, la Institución Educativa dentro de la cárcel, que pueden implicar aspectos de seguridad, gestión, preparación, asistencia, entre otras.

Estas posibles situaciones de tensión, generan connotaciones que conllevan a una serie de cuestionamientos, en cuanto a los estudiantes como pueden llegar a ser: ¿cuál es la actitud del interno en los procesos de educación en privación de la libertad?, ¿realmente, la educación en contexto de encierro punitivo, conlleva a la transformación de la persona?, ¿los contenidos curriculares de los programas que se brindan al interior de la prisiones, están debidamente contextualizados?, ¿quiénes forman a los privados de la libertad?.

En relación con los docentes, es válido interrogarse, ¿cuál es el perfil que se requiere para ser educador en un contexto de encierro?, ¿cuáles son los elementos didácticos y pedagógicos necesarios para enseñar en la cárcel?, ¿cuál es el papel del educador en el contexto penitenciario?; en otras palabras, es importante conocer cuáles son los saberes necesarios para educación en un establecimiento de reclusión?

Muchas personas desconocen la labor de un docente en prisiones, incluso, en ocasiones, la sociedad manifiesta que desconocía que, dentro de los establecimientos penitenciarios y carcelarios, existen profesionales dedicados a la docencia.

Ello comprende quizás varias cosas, como son: la inexistencia de políticas públicas frente a la docencia en este contexto, la carencia de programas propios para la formación de los mismos, falta de programas propios del instituto para formar a sus funcionarios, tensiones entre escuela y prisión, una educación contracorriente, problemas de valoración docente, pocos incentivos económicos, déficit de personal; pero el mayor problema en concepto del investigador, es la desprofesionalización del docente en este contexto.

Los maestros que ejercen su función al interior de los centros de reclusión, deben tener en cuenta que esta es una educación directamente relacionada con la educación de adultos, lo cual implica que sus competencias han sido encaminadas hacia este tipo de población, dado que poseen una serie de características completamente diferentes a los jóvenes.

Adicionalmente a ello, deben reconocer que los privados de la libertad, poseen características delictivas y de ruptura con las normas de convivencia social y ciudadana, lo que conlleva una formación aún más especializada y preparada para este contexto; es decir, que el docente penitenciario no solo debe poseer formación para educación de adultos, sino también para la rehabilitación social, y he aquí un gran cuestionamiento sobre programas, competencias, funciones y, sobre todo, saberes.

En renglones atrás, se mencionaban los tipos de docentes que existen a nivel de las prisiones, entre los cuales es posible mencionar privados de la libertad que ejercen esta función con sus pares, miembros de la guardia que también la cumplen, docentes externos y docentes funcionarios que ejercen la educación al interior de los establecimientos. Pero, a pesar de conocer esto, aún continúan los interrogantes.

Por ejemplo, para el primer caso, el ser par de sus compañeros no implica confianza en la realización de un verdadero proceso de enseñanza aprendizaje, con debidas condiciones de evaluación, en este aspecto podría decirse que se es juez y parte; además, son privados de la libertad, que son asignados a esta labor por sus niveles de formación; es por ello que, en muchos lugares, se nombran internos educadores con perfiles de bachilleres quienes contribuyen en procesos de alfabetización, también se nombran aquellas personas que cuentan con un perfil técnico, tecnológico, con algunos semestres de universidad y, en muy pocas ocasiones, con títulos en educación superior. Ante lo anterior, el cuestionamiento está relacionado con el conocimiento de las competencias didácticas, pedagógicas y disciplinares para el ejercicio de la docencia.

Ahora bien, para el caso del uniformado, que representa una figura de autoridad, disciplina, represión; cuenta con los elementos propios para ejercer la docencia si se despoja del hecho de ser miembro del área de seguridad y permite un buen desarrollo de estas actividades o, de una u otra manera, ejerce choque en el aula de clase a partir de su investidura, junto con ello. Realmente, ellos están capacitados bajo todas las competencias y aspectos pedagógicos que ello implica.

Se adscriben a este proceso, funcionarios penitenciarios del cuerpo de vigilancia que poseen un título universitario, quienes desarrollan los aspectos curriculares a que haya lugar. El beneficio para ellos consiste en el incremento salarial por desempeñar esta labor, lo que conlleva a revisar, si realmente quienes están en este cargo lo hacen por convicción, vocación o por un beneficio económico personal, a su vez, si están debidamente preparados acorde con la norma para desempeñar esta actividad. Aquí es de mencionar que, por su labor como guardianes, ya conocen el contexto, hacen parte de él y de sus acciones.

Para los otros dos casos, es decir, docentes externos al instituto y docentes funcionarios del mismo, se supone que son licenciados en educación, que poseen la debida formación pedagógica, didáctica y las competencias apropiadas para la enseñanza aprendizaje, en sus distintas disciplinas, con herramientas propias para la enseñanza en el aula, con énfasis en una planeación educativa, con una orientación hacia el desarrollo de los contenidos curriculares y con una clara conceptualización de todas las implicaciones que ella tiene.

Al respecto de ellos, es importante interrogarse si cuentan con formación especializada y propia para el contexto, si durante el pregrado recibieron formación de este tipo; de no haber recibido formación específica para prisiones, hay que ver si cuentan con formación para educación de adultos y educación para la rehabilitación social.

Frente a los docentes externos que ejercen una labor en los contextos penitenciarios, cabe cuestionarse si desde su formación profesional se dieron las verdaderas herramientas pedagógicas, didácticas, de planeación, que les permitan desenvolverse en este contexto complejo, como es el de las cárceles,

si realmente su saber es el apropiado para estos lugares y conocer qué debe saber hacer en lugar de prisionalización.

2. FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Ante los últimos (docentes externos e internos) y quienes son objeto de la presente investigación, surgen preguntas como:

- ✓ ¿Los contenidos curriculares de la formación docente, son los adecuados para el trabajo con los privados de la libertad?,
- ✓ ¿Cuáles son las características específicas de un docente que enseña en prisiones?,
- ✓ ¿Los docentes que enseñan en las prisiones, poseen las competencias necesarias para coadyuvar con la formación de este tipo de población?,
- ✓ ¿Cuáles son los aportes que realizan los docentes penitenciarios al tratamiento penitenciario?,
- ✓ ¿Qué principios pedagógicos y didácticos poseen los docentes que orientan las diferentes asignaturas en contextos de encierro?,
- ✓ ¿Los programas de formación docente que existen en la actualidad generan este tipo de competencias?
- ✓ ¿Cómo estaría configurado un programa de formación integral para mejorar las competencias pedagógicas de los docentes en los espacios punitivos en Colombia?
- ✓ ¿Cómo relacionan los docentes penitenciarios los saberes en este contexto?

Todas estas preguntas conllevan a la siguiente pregunta: **¿Qué debe saber, saber hacer y hacer, un docente en contextos de encierro punitivo en Colombia?**

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Objetivo general

Generar conocimiento educativo que redunde en el diseño de propuestas académicas para potenciar el saber, el saber hacer y el hacer, de un docente en contextos de encierro punitivo en Colombia.

3.2 Objetivos específicos

- ✓ Identificar la percepción de los docentes sobre las competencias necesarias para educar en contextos de encierro.
- ✓ Caracterizar las prácticas docentes en los procesos educativos realizados en contextos de encierro.
- ✓ Analizar en programas de formación de profesores a nivel nacional e internacional, experiencias curriculares orientadas a la formación en competencias pedagógicas y didácticas específicas, para procesos de enseñanza y de aprendizaje en contextos de encierro.
- ✓ Diseñar propuestas académicas que contribuyan desde la universidad en la formación de los docentes que laboran en estos contextos.

4. JUSTIFICACIÓN E IMPACTO

Es paradójico e incomprensible que en pleno siglo XXI, con tantas acciones en pro del mejoramiento de la calidad de vida del ser humano, se tiene aún pocos adelantos en cuanto a la educación en prisiones. Es así que, los sujetos privados de la libertad hacen parte de un grupo de personas

excluidas o población con condiciones excepcionales, en él también se cuenta a indígenas, afrocolombianos, discapacitados, personas que habitan las zonas rurales, entre otros.

Además de ello, es evidente que la mayoría de los reclusos en las prisiones no cuentan con niveles de escolaridad altos, sino que muchos llegan a este lugar con escasos grados de educación formal e incluso varios de ellos son analfabetas. Frente a esto, es importante reconocer que en muchos países aún se considera que la educación que se imparte desde los contenidos del Ministerio de Educación en colegios y escuelas públicas y privadas, es la misma que puede brindarse a quienes se encuentran en los establecimientos penitenciarios *bajo la premisa de un currículo igual para todos*.

Es preciso aclarar que, los privados de la libertad que estudian, deben estar supeditados a la contradicción de estar en una institución dentro de otra, es decir, una escuela dentro de la cárcel, lo que en varias oportunidades genera conflictos y contradicciones. Un ejemplo claro de ello, es ver como prima la seguridad sobre el tratamiento, lo que impide el desarrollo de procesos educativos, por cosas como falta de guardia, y espacios inadecuados, lo que hace imposible llevar a los internos al área de educación, por cuanto, esto puede atentar contra la convivencia, la seguridad del establecimiento y, por qué no decirlo, contra el ejercicio de la docencia en este contexto.

Por ello, esta tesis busca generar espacios de reivindicación y reflexión sobre el quehacer docente y su importancia en la columna vertebral del tratamiento penitenciario, reivindicando la importancia de la profesión dentro del ámbito de prisionalización y, a su vez, comprender las prácticas pedagógicas que hacen los docentes y su contribución que hace la docencia en la mejora de vida de los internos.

Teniendo en cuenta que la educación, en cualquier contexto, debe buscar siempre propósitos de calidad, es necesario desarrollar conocimiento que contribuya con la acreditación de procesos de enseñanza en espacios de reclusión, de allí la pertinencia de esta investigación con el énfasis del Doctorado en Educación; además, este proyecto se enmarca en la línea de investigación “Educación y Sociedad”, dentro del área docencia y currículo, principalmente en el eje de “Perfil profesional docente” de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT).

De este modo, conocer qué enseñan y cómo enseñan los profesores en contextos de reclusión, y cuáles son las finalidades educativas en estos contextos, ayuda a entender mejor la educación en estas circunstancias especiales y a formular indicadores de calidad que promuevan formación continuada de excelencia en personas que viven privadas de su libertad; teniendo en cuenta, como principio general, que la educación siempre debe propiciar el ascenso social de las personas, a través del desarrollo de competencias y habilidades propias de un oficio o de una profesión, y el desarrollo de competencias ciudadanas que contribuyan a que las personas aprendan a servirse a sí mismas y a las demás.

Lo anterior contribuye en nuevos insumos para la política pública educativa en estos contextos, para el fortalecimiento de política institucional del INPEC, para la construcción de nuevas ideas de formación para docentes y funcionarios, para nuevos ejes de investigación y para la oportunidad de que instituciones como UMECIT y la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, comprendan que en las cárceles se puede tener un impacto que beneficie a la población privada de la libertad (PPL), en cuanto a programas, aporte al tratamiento; y, de la misma forma, contribuye en el fortalecimiento de las funciones sustantivas de Investigación y proyección social.

Los aportes teóricos del doctorado se enmarcan en una mayor, y mejor, comprensión de lo que es la cárcel, el tratamiento, la educación en prisiones, pero fundamentalmente en el quehacer del docente penitenciario, quien es junto con la educación, la columna vertebral del tratamiento; a su vez, dentro de los aportes prácticos, se encuentra el conocimiento de la realidad, el cambio de visión por parte del INPEC, en especial de la Escuela Penitenciaria Nacional (EPN), quienes han sido apoyo fundamental en la presente tesis y están netamente interesados en brindar, desde los resultados de la presente, mayor atención y procesos de capacitación para sus funcionarios.

Pertinencia institucional de la investigación

Con la presente investigación se pretende hacer una reflexión sobre la desprofesionalización del docente en el contexto penitenciario, quien desde el momento de su formación no cuenta con elementos propios para la atención a este tipo de población; a su vez, es una oportunidad y una reflexión para las universidades en cuanto al repensar acerca de qué se está haciendo por los privados de la libertad.

De la misma forma, este trabajo le permite al Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC), conocer cuál es su realidad y las concepciones que poseen los profesionales que se desempeñan en las áreas educativas; es y será una oportunidad para escuchar a aquellos que silenciosamente se dedican a la construcción permanente de sus educandos, aun cuando ellos están más interesados en el estar afuera que generando nuevos aspectos de cambio en sí mismos.

A nivel investigativo, esta tesis le aporta a la comunidad científica unos pequeños pasos para continuar investigando frente a la realidad del docente

en contextos de prisiones, en donde hay mucho por hacer, por investigar; y de allí, promover realmente un verdadero esquema que redunde en un mejor tratamiento para el personal privado de la libertad, no visto desde lo externo, sino desde quienes están en contacto permanente, día a día, incluso año tras año, con los privados de la libertad. De igual forma, la tesis generará nuevos saberes que permitirán una mayor participación de las universidades en el contexto penitenciario.

Para instituciones como la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, UMECIT y la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, es una oportunidad para continuar generando procesos investigativos frente al contexto penitenciario.

Finalmente, a nivel social, será una oportunidad de ver las prisiones no desde el punto de vista del interno sino desde el funcionario, lo que redundará en una mejor mirada hacia la prisión, con la intención de dejar de lado el enorme estigma de seguir considerando tanto al instituto como al funcionario penitenciario, como uno de los grandes corruptos del Estado.

Escenario de la investigación

El escenario de la presente investigación es el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC), el cual fue creado como tal el 30 de diciembre de 1992, bajo Decreto No. 2160, por el cual se fusiona la Dirección General de Prisiones del Ministerio de Justicia con el Fondo Rotatorio del Ministerio de Justicia y se crea el INPEC.

Es una entidad del Estado que está adscrita al Ministerio de Justicia, que se encarga de velar por la seguridad y el tratamiento del personal privado de la libertad. Como bien está plasmado en su misión,

El Inpec es una institución pública administradora del sistema penitenciario y carcelario del País; contribuye al desarrollo y resignificación de las potencialidades de las personas privadas de la libertad a través de los servicios de tratamiento penitenciario, atención básica y seguridad, cimentados en el respeto de los derechos humanos, el fomento de la gestión ética y la transparencia (INPEC, 2015, p. 12).

Su misión permite comprender que son dos las grandes líneas de trabajo del instituto, aquellas relacionadas con el tratamiento y con la seguridad, aspectos que son fundamentales en los procesos de reinserción de las personas que se encuentran allí reclusas.

En la actualidad, el INPEC cuenta con seis regionales (Central, Oriente, Occidente, Central, Viejo Caldas y Nororiente) que cubren todo el territorio nacional, las cuales a su vez comprenden los 135 establecimientos que existen actualmente en Colombia. La figura 1 muestra la población adjunta, que se encuentra recluida en estos lugares.

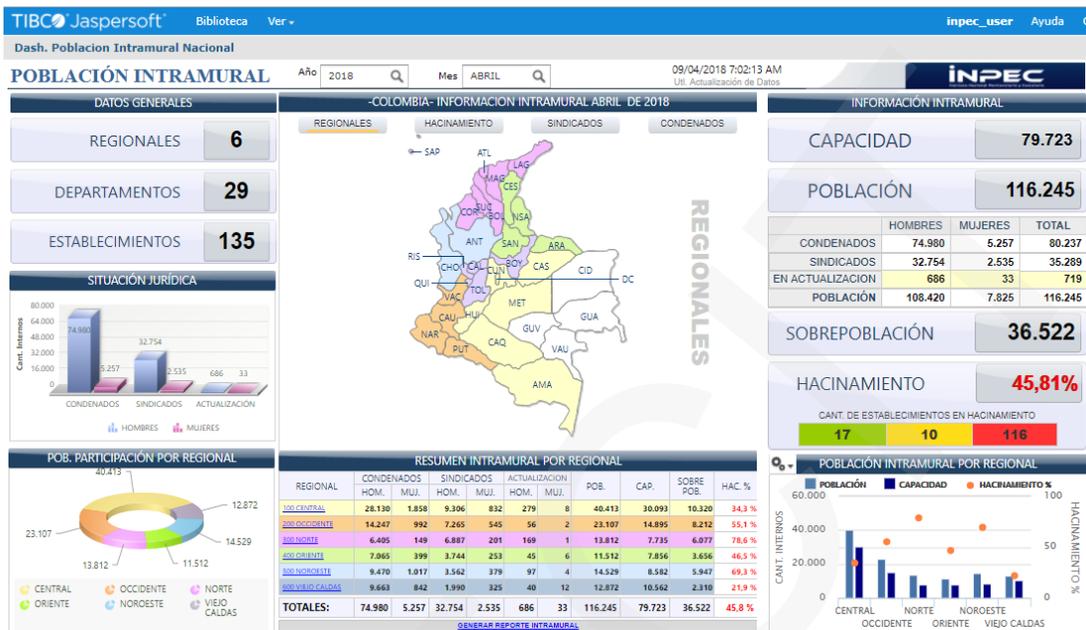


Figura 1. División del INPEC.

Fuente: Tableros Estadísticos INPEC (Información actualizada a abril de 2018).

Una de las grandes contribuciones que realiza el instituto en el trabajo permanente con el personal privado de la libertad, tiene que ver con la atención a esta población, función que se proyecta y desarrolla desde la Dirección de Atención y Tratamiento, unidad encargada de la planeación y puesta en marcha de los planes, programas, proyectos y demás, que buscan ante todo el mejoramiento de la calidad de vida de los internos. Esta dirección cuenta con el apoyo de las subdirecciones de Atención en Salud, Atención Sicosocial, Educación, Desarrollo de Actividades Productivas. Todas ellas tienen como finalidad, replicar y coordinar las acciones a realizar en los establecimientos de reclusión del país.

En el Plan de Desarrollo Estratégico del INPEC 2015-2018, se ha determinado que uno de los factores estratégicos es el de "Atención y tratamiento", el cual se identifica como "AT1: Sustener la Atención Social a la

PPL, que les otorgue condiciones dignas en la prisionalización; AT2: Brindar programas pertinentes de tratamiento penitenciario orientados a la PPL que les permita la resocialización para la vida en libertad”. (INPEC, 2015, p. 11).

En el AT1 que comprende la atención social, se ha determinado que existan cinco sectores que apoyen el mismo, que son alimentación, salud, atención social, desarrollo espiritual y asistencia; mientras que en el AT2, fundamentado en el componente de Atención y tratamiento penitenciario, el cual comprende también cinco sectores, que son: tratamiento penitenciario, educación y deporte, recreación y cultura, laboral y productivo, paz y resocialización y pospenados. Estos aspectos pueden verse, de manera más apropiada, en la figura 2.



Figura 2. Objetivo estratégico.

Fuente: INPEC (2015)

El INPEC, acorde con los datos reportados a agosto de 2017, contaba con una planta de personal aproximada de 18000 funcionarios, entre administrativos y miembros del cuerpo de custodia y vigilancia (guardianes), estos últimos comprenden el mayor número de funcionarios que laboran en el mismo.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para la presente investigación, se han plasmado los antecedentes desde los puntos de vista normativos, investigativo y experiencial, los cuales conforman una serie de aporte al presente proyecto.

Antecedentes Normativos

En primer lugar, tenemos la Declaración Universal de los Derechos del Hombre en su artículo 26, literal 1, donde se expresa literalmente que “Toda persona tiene derecho a la educación” (<http://www.un.org/>, 1948), lo que permite evidenciar con claridad que este no excluye a nadie por ningún motivo, ni por creencias, raza, estado, nacionalidad, como tampoco puede hacerse por estar privado de la libertad. En este sentido, desde 1948, se da un gran paso donde los mismos Estados tienen una inmensa responsabilidad, que involucra la generación de oportunidades de acceso para todos.

En este mismo orden de ideas y tomando este documento universal, los gobernantes de los diferentes países del mundo han generado procesos que buscan erradicar al máximo la exclusión para llegar a los más necesitados, en especial, en el mundo globalizado donde la información y los procesos educativos son mucho más rápidos y pueden llegar a más comunidades, además promoviendo que cada enseñanza dada por los docentes, sea un aspecto fundamental que puede tener trascendencia para toda la vida y a su vez, que fomente la realidad y el proyecto de vida de quien la recibe.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha promovido desde 1955, y cada 5 años, el Congreso Mundial sobre “Prevención del delito y justicia penal”, el cual busca generar reflexión y cambio frente a la política penitenciaria de cada uno de los Estados y, a su vez, incidir en la misma, todo en un constante deseo de beneficiar a los privados de la libertad, comprendiendo que la principal función de los sistemas penitenciarios, está enmarcada en la reintegración o reinserción social.

Esta misma organización en 1957 establece las Reglas Mínimas para el Tratamiento de los Reclusos, las cuales fueron actualizadas en el año 2015 y también son conocidas como Reglas Mandela, ellas comprenden los principios básicos para ser aplicados a los privados de la libertad en el mundo entero. Frente al tema de la educación en este contexto, afirma literalmente en su regla 104, lo siguiente:

- 1) Se tomarán disposiciones para mejorar la instrucción de todos los reclusos capaces de aprovecharla, incluso la instrucción religiosa en los países en que esto sea posible. La instrucción de los analfabetos y la de los reclusos jóvenes será obligatoria y la administración deberá prestarle particular atención.
- 2) La instrucción de los reclusos deberá coordinarse, en cuanto sea posible, con el sistema de instrucción pública a fin de que al ser puesto en libertad puedan continuar sin dificultad su preparación (ONU, 2015, p.13).

En este mismo documento, en su regla 78, se establece que los establecimientos penitenciarios deberán contar, dentro de su personal, con especialistas, en donde uno de ellos son los maestros; lo que implica, de una u otra forma, que el proceso de enseñanza aprendizaje debe estar orientado por docentes especializados en los conocimientos disciplinares que enseñan, en la didáctica de dichos conocimientos y en los contextos de reclusión donde adelantan sus actividades profesionales.

De la misma forma, la ONU, en su declaración sobre la protección de todas las personas contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes realizada en 1975, y cuyo último congreso se celebró en el 2015; destaca la importancia de implementar mejoras en la política penitenciaria, haciendo un mayor énfasis en la educación, el trabajo, la reinserción social y la prevención de la reincidencia.

Otros documentos importantes y referentes de la presente tesis son la resolución 20, que en uno de sus apartados manifiesta la necesidad de

fomentar la educación en los establecimientos penitenciarios... Facilitando educadores y servicios conexos a las instituciones penales y aumentando el nivel de instrucción del personal penitenciario”, dejando claridad que es una educación apropiada para este tipo de contexto, cuando refiere que se debe “Desarrolla[r] una instrucción adecuada para las necesidades y capacidades de los reclusos, conforme a las necesidades de la sociedad (UNESCO, 1990, párr. 57).

Por su parte, la resolución 24 de 1990 hace hincapié en que la educación en este contexto, debe promover la humanización de los internos, facilitar la reinserción social, a través de una política pública que involucre una participación efectiva de organismos estatales y privados para la consecución de los logros educativos; generar actividades recreativas, culturales y deportivas, que contribuyan en la formación integral bajo una mira de construcción de ciudadanía para los futuros pos penados; y, por último, recomienda que debe proveerse de los “fondos, equipo y el personal docente necesarios para que los reclusos reciban una enseñanza adecuada” (UNESCO, 1990).

Todo ello fue reafirmado posteriormente en la resolución 45/122 de este mismo año, en donde se realza la importancia que tiene la educación como

medio para la prevención del delito y para quienes se encuentran en privación de la libertad, es un factor en el proceso de formación integral.

Por su parte, la UNESCO, en el artículo 1 de la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos de 1990, reafirma lo expresado por la normatividad mencionada anteriormente, cuando dice que: "Toda persona – niño, joven o adulto– deberá poder beneficiarse de las oportunidades de educación destinadas a atender sus necesidades básicas de aprendizaje" (UNESCO, 1990, párr. 1).

Esto permite ver que no solo es un derecho sino un beneficio que el estado debe permitir para promover, en especial, en los privados de la libertad, una oportunidad en los aspectos educativos. Ahora bien, en este mismo sentido, surge un cuestionamiento y está relacionado con la calidad en la educación que reciben los reclusos y si la misma realmente es contextualizada y da respuesta a los procesos de cambio que se espera de los privados de la libertad.

En el último informe de la Educación Para Todos, 2000 a 2015, logros y desafíos, emanado de la UNESCO, se expresa con vehemencia que si bien se han alcanzado varios objetivos aún queda mucho por hacer, en especial, en lo relacionado con mayor inversión a los procesos de calidad, fortalecimiento de los derechos, desarrollo sostenible y especialmente en elevar la participación de quienes se encuentran en condición de exclusión social, lugar donde se encuentran los reclusos o privados de la libertad (UNESCO, 2015).

Frente al tema que nos atañe relacionado con la educación en prisiones, solo se manifiesta que en Pakistán se han generado falsas expectativas que conllevan con el tiempo a una falsa realidad.

Por otro lado, el Consejo de Europa ha generado las Reglas Penitenciarias Europeas, en donde se hace énfasis en la importancia de la educación e instrucción de los privados de la libertad. A su vez, resalta frente a los funcionarios penitenciarios, que se hace necesaria una formación adecuada e insta a que la misma debe incluir:

[...] conocimiento de las normas y los convenios internacionales y regionales sobre derechos humanos, en particular la Convención Europea de Derechos Humanos y la Convención Europea para la Prevención de la Tortura y de las Penas o Tratos Inhumanos o Degradantes, así como la aplicación de las Reglas Penitenciarias Europea. [Y] En la medida de lo posible, el personal contará con un número suficiente de especialistas como psiquiatras, psicólogos, trabajadores sociales, enseñantes, instructores técnicos, profesores y monitores de educación física y deportiva. (Consejo de Europa, 2010, p. 4).

Por su parte, la Organización de los Estados Americanos (OEA), también ha generado políticas en relación con los privados de la libertad, en especial en la Reunión de Ministros de Justicia o Ministros o Procuradores de Justicia de las Américas, donde se destacan aspectos como los “Principios y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de Libertad en las Américas”; asimismo, este organismo insiste en el derecho a la educación como derecho universal y sin distinción de discriminación alguna, además, que los problemas de las prisiones son comunes a todos los países con diferentes formas de manifestación acorde con los contextos de los mismos; y la rehabilitación como estrategia de transformación de la persona, haciendo énfasis en los procesos educativos.

Ahora bien, directamente frente a normatividad en cuanto a docentes en contextos de prisiones, no hay una norma que pueda considerarse como universal, salvo las descritas en la ley general de educación en cada país.

Antecedentes Investigativos

Algunas investigaciones que retoman los procesos de educación y, a su vez, el papel del docente en estos procesos, se reconoce en los siguientes documentos.

En el año 1994, la UNESCO publicó la investigación denominada “La Educación Básica en los Establecimientos Penitenciarios”, en la cual se buscaba hacer un análisis de la forma como se impartía la educación primaria en establecimientos penitenciario del primer mundo, intentando una aproximación, lo más fiel posible, a la realidad y que la misma estuviera en consonancia con las disposiciones planteadas por este organismo en torno al cumplimiento de las orientaciones plasmadas sobre la educación para todos con énfasis en la educación para adultos.

Ahora bien, en este documento, en uno de sus apartes con relación al tema de los docentes penitenciarios, se afirma lo siguiente

Sugiere también que los maestros de los establecimientos correccionales deben tener conocimientos generales de administración de la enseñanza correccional, enseñanza especial, formación profesional y enseñanza secundaria, y deben especializarse en por lo menos una de esas esferas. Cabe observar que ello va más allá de la capacitación de los maestros de escuela o los maestros de adultos en general. Es posible progresar un poco en la solución de la cuestión de si es preferible que los maestros sean miembros del servicio de la prisión. (ONU - UNESCO, 1995).

Por lo anterior, es menester dar una mayor importancia en la formación especializada para el docente de prisiones, por cuanto, “El docente debe tener primero una capacitación específica, porque tiene un papel institucional muy distinto en la cárcel. Es importante, por ejemplo, que no piense o no conozca el motivo de la encarcelación de sus estudiantes”. (Maeyer, 2009, párr. 12).

En este orden de ideas, se rescata y comienza a dar un papel visibilizante a los funcionarios penitenciarios que cumplen su labor al interior de las cárceles, y no solamente hace referencia a los guardianes sino a quienes cumplen un papel más allá de la seguridad. Esto implica incluir a las personas dedicadas al cumplimiento de los aspectos relacionados con el tratamiento penitenciario y con realce en el papel del educador que, en muchas ocasiones, no cuenta con las herramientas básicas para el ejercicio de su función en este contexto determinado.

Otras conclusiones de esta investigación están enmarcadas en comprobación y existencia de muchas posibilidades de impartir una educación a partir de las mismas necesidades y de los contextos de la cárcel, situación que, a su vez, es contradictoria por cuanto en la realidad de los establecimientos penitenciarios se genera un choque entre dos instituciones que, a la vez, están en una sola, es decir, el ámbito penitenciario que comprende el ámbito educativo que para muchos de los funcionarios al interior de las prisiones no cumple un papel fundamental dentro del proceso resocializador de los privados de la libertad, sino que para muchos casos prima la seguridad sobre el tratamiento y, por ende, sobre la educación.

La participación de toda la sociedad en la construcción de la educación en prisiones, es fundamental para la consecución de acciones exitosas; en primer lugar, se hace necesario desmitificar el observar al privado de la libertad

como un enfermo o como un ente que solo permite la afectación en lo social, desconociendo en muchos casos su verdad como ser humano con derechos y con dignidad. Otro aspecto es el relacionado con el papel y la responsabilidad que tiene la sociedad en la igualdad de las oportunidades relacionadas con el cubrimiento de las necesidades básicas de toda persona.

También, son de mencionar las investigaciones realizadas por el Dr. Marck de Maeyer, fundador de la División de Educación en Cárceles de UNESCO, quien hace hincapié en la educación como estrategia para superar las dificultades a través de las mismas vivencias del privado de la libertad, por cuanto no es lo mismo “escolarizar las cárceles que educación en las cárceles”,

La función de la educación dentro de las cárceles sigue siendo un desafío muy grande porque para la mayoría de personas, educación es la misma cosa que escolarización. Pero es imposible construir escuelas dentro de la cárcel. Hay que cambiar el punto de vista de lo que es educación, porque también lo es la educación no formal, la educación a la salud, la educación ciudadana, la educación familiar. Hay que explicarle a la opinión pública y a los políticos que es posible transformar las cárceles en un medio educativo, lo que es muy distinto a una escuela. En ese contexto, también es importante explicar a las personas que trabajan en la cárcel cuál es su papel educativo. (Maeyer, 2009, párr. 7).

De otra parte, la UNESCO ha creado la Cátedra de Investigación Aplicada para la Educación en la Cárcel, “la cual busca fomentar y promover la investigación aplicada relacionada con los diversos aspectos de la educación en la cárcel primera e intensificar la reflexión y acciones en esta materia a nivel internacional” (UNESCO, s.f., p. 5), su misión expresa lo siguiente:

En este contexto en que “la educación para todos” debe incluir a los más vulnerables y marginados de nuestra sociedad, tales

como los presos, la Cátedra UNESCO de investigación aplicada para la educación en la cárcel tiene la misión de promover, fomentar y promover la investigación aplicada relacionada con los diversos aspectos de la educación en la cárcel e intensificar la reflexión y acciones en esta materia a nivel internacional.

Como se evidencia, es una cátedra no solo para hacer investigación sino para publicar investigación de otros, es así como, hacia el año 2009, se construye el documento relacionado con el mapeo sobre la educación en prisiones en América Latina, del cual se harán algunas menciones más adelante.

La cátedra UNESCO, mencionada anteriormente, contribuyó para que a nivel latinoamericano se desarrollara en el 2009 la investigación denominada “Mapa Regional Latinoamericano sobre Educación en Prisiones, Notas para el análisis de la situación y la problemática regional”, que permitió la creación de la Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro RedLECE, cuyo objetivo es el intercambio de ideas sobre políticas públicas en educación en contextos de encierro.

El documento permite ver cómo la educación en prisiones es uno de los grandes retos que tienen los Estados, además, plantea que existe una gran sensibilidad frente al tema, aun cuando la política pública todavía es deficiente en este aspecto y más aún cuando la sociedad estigmatiza a aquellos que han cometido delito alguno.

Además, este estudio hace un énfasis en la importancia del docente en prisiones, su compromiso con la educación de los privados de la libertad y la necesidad de formación específica, por cuanto señala que “los docentes

cuentan con poco conocimiento de las leyes, por lo que se requiere una capacitación amplia al personal docente al respecto” (Rangel, 2009, p. 46).

De igual forma, manifiesta que a nivel de América Latina

En general, se menciona que la formación de los docentes no es adecuada para trabajar en el ámbito penitenciario [...] se requiere la profesionalización de los docentes que realizan un trabajo fundamental con este tipo de población marginal... La formación del educador debe ser constante, sistematizada y basada en la práctica. Esta podría ser una estrategia para el constante señalamiento de la falta de una formación adecuada de los docentes (p. 60).

Por último, motiva a los diferentes países en los cuales se hizo dicha investigación, para profundizar en el aprendizaje a lo largo de la vida y en la calidad de la educación de los reclusos.

Hacia el sur del continente americano, específicamente en Argentina, se encuentra desde hace aproximadamente 15 años, los trabajos, investigaciones, capacitaciones y otros desarrollos que realiza el Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles (GESEC), que es una “una organización no gubernamental (Personería jurídica Nro. 37044) creada el 4 de octubre de 2002. El grupo centra su militancia en promover el ejercicio efectivo del derecho a la educación de calidad de las personas privadas de libertad ambulatoria” (GESEC, 2002, párr. 1).

En el GESEC, se desatacan los escritos realizados por el profesor Francisco José Scarfó, quien ha liderado varios procesos en su país sobre el tema de la educación en cárceles, con varios escritos en los que se destaca las finalidades de la educación en las cárceles.

Además de ello, este grupo no solo se desempeña en la generación de nuevo conocimiento, sino que promueve el desarrollo de talleres, capacitaciones, investigaciones, redes de investigación y otros que dan a conocer la realidad de las prisiones en este país.

El trabajo investigativo denominado “Una Grieta en el Muro. La Escuela en las Cárceles. El significado de lo educativo para las personas privadas de la libertad desde la mirada de los docentes”, elaborado por Ximena Martel y Florencia Pérez (Argentina), cuyo objetivo se enmarca en “establecer cuál es el significado de lo educativo en las personas privadas de libertad visto desde los maestros/as” (Martel & Pérez, 2007, p. 9), es otro antecedente que reafirma la urgencia de reflexionar acerca de la realidad de los docentes que se desempeñan en las prisiones, y más

Cuando hablamos del maestro de cárceles, debemos pensar en un educador de adultos que tiene las herramientas para transmitir los conocimientos formales, pero que carece de capacitación para poder desempeñarse en el contexto de encierro, aunque esta falencia es compensada con un despliegue autónomo en su ejercicio que procura entregar alternativas al alumnado en este espacio áulico. (Martel & Pérez, 2007, p. 63).

A nivel de Colombia, se destaca el diagnóstico frente a la realidad de la educación en prisiones previo a la consolidación del Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario colombiano, en donde se evidenció que hay buenos procesos formativos a nivel de los programas de alfabetización y de básica primaria, pero bastantes falencias a nivel de básica secundaria y la media; también se denota que, en muchos establecimientos de reclusión no cuentan con la debida infraestructura para formación del personal de internos; los programas educativos no cumplen las expectativas de los internos; además de ello, los procesos educativos son ofrecidos por instituciones educativas con

las cuales se tiene convenio, lo que implica que sus PEI, son descontextualizados.

Frente al personal docente, este diagnóstico reporta que no se cuenta con el debido personal idóneo, para el buen desarrollo de las actividades académicas, así como tampoco existen orientaciones determinantes frente a los temas fundamentales de cobertura y calidad (Serrano, Delgado, Ayala, Silva & Rafael, 2005).

A nivel universitario, se destaca la Universidad Pedagógica Nacional, que ha realizado varios trabajos investigativos dentro de los cuales se pueden destacar el “Seminario permanente para agentes educativos del sistema penitenciario y carcelario de Colombia” (2007); además, “En el año 2010, se realiza la alianza interinstitucional entre la UPN – INPEC, para indagar en el año 2011, cómo se desarrollan las prácticas educativas al interior del sistema penitenciario y carcelario”, dentro de las intencionalidades del proyecto se destaca “conocer las políticas para la prestación del servicio educativo, la educación para adultos en prisiones y la formación de formadores en contextos de encierro” (UPN, s.f.).

La Universidad de Antioquia, a través del Dr. Juan David Posada Segura, ha desarrollado procesos investigativos en el área de las prisiones encaminados principalmente hacia los aspectos de los derechos humanos, a tal punto que existen semilleros de investigación que propician la generación de nuevos conocimientos.

Esta experiencia de la Universidad de Antioquia en asocio con la Universidad Autónoma de Occidente, ha permitido la generación de seminarios, congresos y foros que llevan a la reflexión en cuanto al tema

penitenciario se refiere, haciendo énfasis en la importancia del respeto a los derechos humanos.

Existen otras experiencias investigativas a nivel nacional, como son las realizadas por el Dr. Daniel Acosta Muñoz, exfuncionario del INPEC y quien durante varios años generó documentos frente a diferentes procesos que se llevan al interior de las prisiones, entre ellos, se pueden mencionar “Pedagogía en el penitenciarismo”, que busca hacer una reflexión sobre la realidad de la pedagogía en el sistema penitenciario colombiano y se destacan algunas cualidades del líder penitenciario.

Se han encontrado diferentes investigaciones, principalmente en las áreas de tratamiento, en donde se evidencian temáticas relacionadas con consumo de sustancias psicoactivas, manejo del estrés, perfil delictivo, conflictos familiares, relaciones de familia e internos, relaciones de menores, rol del psicólogo y trabajador social al interior de los establecimientos de reclusión, educación en los privados de la libertad, pero son muy pocos los documentos que hablen del saber hacer de un docente en el contexto de encierro punitivo.

Incluso, el autor de la presente investigación realizó la investigación denominada “La Educación en el Establecimiento Carcelario de Tunja, una oportunidad de vida, encaminada al futuro”, la cual buscaba principalmente “Evidenciar el papel que juega la Educación Formal, No Formal e Informal, y su impacto en el Proceso de Resocialización del Personal Interno del Establecimiento Carcelario de Tunja”, (Español, 2006, p. 6). El proyecto logró determinar que existe un alto estima por parte de los internos en los procesos de enseñanza que se dieron a lo largo del proyecto, en especial, en los aspectos que les generaba desarrollo de competencias laborales.

También, Español, en el año 2011, realizó una tesis de maestría denominada “Análisis del papel de los programas educativos en el proceso de resocialización, de los internos del Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario de Tunja 2011”, teniendo como una de sus conclusiones: “Si bien es cierto, el INPEC, desde la Subdirección de Reinserción Social emprende diferentes estrategias (Educativas, laborales, psicosociales) encaminadas al proceso de resocialización, estas no tienen resultado sino existe voluntad de aceptación y cambio por parte del personal de internos” (Español, 2011, p. 98) y, adicional a ello, la necesidad e importancia de implementar un modelo educativo propio para este tipo de población, por cuanto su contexto es bien diferente a la realidad que está extramuros.

En la investigación denominada “Los programas de formación académica y el docente en contextos de encierro punitivo”, Español (2017) pretende a través de un estudio de revisión documental identificar los aportes de los programas de formación académica (licenciaturas) en Colombia a los docentes penitenciarios, algunas de sus conclusiones están relacionadas con la inexistencia de programas en el país propios para este tipo de población; carencia de una política educativa que oriente las acciones propias a seguir en la educación en contextos de encierro, caso contrario a lo que sucede en Argentina o España. Además, es de mencionar que este trabajo permitió la consolidación del primer objetivo específico de la presente tesis doctoral.

Así, comienzan a perfilarse una serie de categorías en estos antecedentes que permiten la mayor comprensión de la situación de las prisiones, algunos de ellos están determinados en entender que la educación en prisiones es un derecho fundamental e inviolable, establecido en la norma internacional y que, como tal, debe dársele cumplimiento.

Otro elemento que aparece dentro de estos antecedentes son las acciones pertinentes que se hacen en pro de los reclusos que, en muchos casos y sobre todo en el colombiano, se denomina tratamiento penitenciario, que exige una serie de profesionales que contribuyen en los procesos de mejoramiento de la calidad de vida de los internos.

Dentro de las ciencias que componen los procesos de resocialización, se encuentra la educación, la cual es considerada en muchos casos como la columna vertebral de los procesos de transformación de la persona, pero quizás, y la experiencia así lo confirma, no ha tenido el impacto deseado sobre los internos y mucho menos ha generado realmente procesos de cambio en los mismos.

En el proceso educativo al exterior de las prisiones, son principalmente dos los actores del mismo, los estudiantes y los docentes,

Sin embargo, toda actividad, función o intervención que el pedagogo penitenciario realiza como parte de su trabajo, no puede ser ejecutada ni aplicada o realizada, si antes el pedagogo penitenciario, no tiene un perfil que el pedagogo penitenciario, es un profesional que la mayoría de las veces no está motivado ni preparado, su trabajo se ve severamente entorpecido, por actitudes de desprecio, discriminación y marginación hacia la población delincinencial (Ramirez, 2012, p.86).

Pero, en el ámbito de la prisión, es indispensable ubicar un tercer actor, que es en términos carcelario el comandante, el guardia, pero cuyo nombre es un dragoneante (Miembro del cuerpo de custodia y vigilancia) acorde con las denominaciones de los puestos de trabajo del INPEC, quien debe controlar todos los aspectos relacionados con la seguridad no solo para los reclusos sino también para los docentes. En ocasiones, este nuevo personaje de la

acción educativa puede cumplir una doble función, de ser docente y, a su vez, responsable de la seguridad.

Dentro de este grupo, también aparecen docentes internos debidamente capacitados, ya que en otros solo se escogen porque cuentan con algún perfil orientado al liderazgo y buen manejo de valores.

Además de ello, la problemática de las prisiones implica una comprensión de las diferentes dimensiones de la realidad, y exige el repensar las prácticas educativas y la pedagogía, que se llevan al interior de las mismas.

Por ello, comprender la pedagogía penitenciaria implica brindar una atención comprometida y social con los internos, y para algunos surge de

La Pedagogía Social que es una pedagogía que se centra en dar atención y solución a las demandas de sectores considerados como socialmente vulnerables... la Pedagogía Penitenciaria surge como una pedagogía especializada, centrada en intervenir en y ante los diversos problemas que el sector de la población penitenciaria tiene, así como, de promover una mejor readaptación social del interno mediante la educación que se da dentro de estos lugares, es decir, a través de una educación penitenciaria. (Ramirez J, 2012, p.123).

A partir de lo anterior, surgen varios interrogantes ¿El Estado está convencido que la educación en prisiones es una urgencia o una necesidad?, dos términos que son similares por momentos pero completamente distintos; ¿cuál es el tipo de educación que debe enseñarse al interior de la prisión?, ya que no es lo mismo enseñar de un país a otro o incluso de una región a otra dentro de un mismo país, y mucho menos puede determinarse como un aspecto generalizado, ya que cada cultura posee características particulares, que hacen un componente fundamental en la contextualización de la realidad

educativa y, por último, ¿qué saben hacer y qué deben saber hacer los docentes en contextos de prisionalización?.

Puede decirse entonces, a partir de todo lo anterior, que son tres fundamentalmente los aspectos a revisar en los contextos penitenciarios: la educación como derecho, los contenidos y primordialmente el docente penitenciario como uno de los actores principales en el proceso formativo, a partir de lo anterior se ha encontrado lo siguiente:

Para Poblete (2015), en la tesis denominada “La acción socioeducativa que llevan a cabo los educadores de trato directo en los centros cerrados de la zona central de Chile”, establece que la educación social cumple un papel fundamental en el trabajo en las prisiones

La educación social como profesión social y educativa lleva consigo una importante carga ética y un necesario compromiso con la sociedad. Ha requerido de educadores sociales para lograr los objetivos propuestos por las instituciones que albergan a [...] que han cometido delito y se encuentran cumpliendo condena privados de libertad. Por lo tanto, esta educación, desde el punto de vista del aprendizaje de acciones pro sociales, es una necesidad de primer orden para estas personas.

En este caso, el objetivo principal de la educación debiera ser la reinserción social, que implica tanto el acceso a las redes sociales, la rehabilitación de drogas, como también la nivelación académica y las capacitaciones. Para que esto ocurra, es decir, para que la educación incida en los factores individuales y culturales de un sujeto, el personal educativo, es uno de los principales actores que participan como ejecutores del tratamiento directo con los internos. (p. 92).

Para el caso del español, la enseñanza que se realiza al interior de las prisiones es realizada por un profesional especializado, que durante su carrera ha contado con acciones de formación específica para prestar este servicio al

interior de los establecimientos penitenciarios y que, a su vez, su formación de pregrado conlleva aspectos importantes en la contribución de la reincorporación a la sociedad de quienes se encuentran privados de la libertad.

Dentro de las principales conclusiones a las que llega la autora frente a la labor de los educadores sociales, pueden citarse los siguientes aspectos,

El educador actúa según su experiencia y/o lo que aprendió de la observación de sus colegas, es que su quehacer muchas veces se ve mermado debido a la escasez de formación especializada lo que ha puesto de manifiesto que las competencias permanezcan en un constante desequilibrio por lo que resuelven situaciones complejas desde su propia experiencia de vida, liderando entre ellas la actitud con escasez de los conocimientos teóricos. No obstante, esta última es la competencia que más demandan los educadores debido a que asumen su déficit para cumplir con una real acción socioeducativa hacia los jóvenes, dejando claro que ellos “no tuvieron escuela para educadores”.

En este caso, el educador reconoce su necesidad de formación y cree que requiere herramientas metodológicas para atender diferentes situaciones que acontecen en estos centros.

Esta conclusión brinda para la presente tesis, una nueva reflexión que implica pensar y llegar a comprobar si realmente la formación y capacitación para el docente penitenciario contempla dos cosas fundamentales, una formación apropiada para la atención a la PPL y una capacitación permanente, constante y especializada por parte del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC, al docente penitenciario, o a quienes ejercen su función.

Por su parte, López (2011), en su tesis doctoral relacionada con “Los Derechos Fundamentales de los Presos y su Reinserción Social”, manifiesta que

[...] en España, los docentes que se desempeñan como tal en el contexto de encierro punitivo, se integran en el “Cuerpo de Maestros a los funcionarios pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica de Instituciones Penitenciarias y se disponen normas de funcionamiento de las Unidades educativas de los Establecimientos penitenciarios, y en su Exposición de Motivos indica que “La atención al derecho fundamental a la educación, reconocido a todos los ciudadanos por el artículo 27 de la CE, así como al derecho de los reclusos al acceso a la cultura y al desarrollo integral de su personalidad, constituye, en el ámbito penitenciario, un instrumento esencial para la reeducación y reinserción social [...] (p. 480).

Esta afirmación expresa con claridad que, los docentes que son vinculados a los procesos de enseñanza en los establecimientos penitenciarios, se encuentran agrupados desde la misma normatividad española, lo que de una u otra manera ya genera un interrogante frente a la realidad actual que se desarrolla por parte de quienes son designados para esta función en Colombia.

Para Greco (2010), en algunas de las conclusiones de su tesis doctoral relacionada con los Derechos Humanos, Crisis de la Prisión y Modelo de Justicia Penal frente al aspecto de la resocialización, en la cual se encuentra inmerso el proceso de enseñanza, expresa con claridad que

Aunque no se pueda decir que la resocialización sea una medida alternativa a la prisión, a ciencia cierta, si los planes de resocialización son aplicados correctamente por el Estado, el número de presos reincidentes disminuirá, ejerciendo una influencia directa, por lo tanto, sobre el sistema penitenciario, que dejará de albergar a los presos que volvieron a practicar infracciones penales, debido al fracaso del plano de reintegración.

Con todo, el fin de resocializar ha despertado muchas críticas, desde su propio concepto, por ser considerado excesivamente ambiguo y carente de concreción. A pesar de la controversia,

no podemos olvidar al hombre. Se trata de evitar que vuelva a delinquir. Así, aunque su concepto y su naturaleza sean nebulosos, una cosa es cierta: el hombre deberá recibir toda la atención necesaria, especialmente durante la fase de cumplimiento de su pena, para que pueda volver, en armonía, a la vida en sociedad. Para ello, sostenemos que el sistema penitenciario debe cambiar radicalmente, especialmente en los países subdesarrollados y en desarrollo, permitiendo que el preso pueda recibir, intramuros, lo que le fue negado por el Estado cuando se encontraba en libertad (p.429).

De la misma forma, expresa que el “principio de educación penitenciaría (la educación del detenido es, por parte del poder público, una precaución indispensable en interés de la sociedad a la vez que una obligación en relación al detenido)” (p. 280), lo que implica acciones propias frente a la realización de este derecho, pero esta educación debe estar tomando como base la calidad educativa desde las mismas exigencias de las demás instituciones con infraestructura y material adecuado, con docentes debidamente preparados, aun cuando se reconozca que el medio es un aspecto fundamental y quizás promotor de choques al tener una institución dentro de otra.

En la tesis doctoral denominada “Los módulos de respeto: Una alternativa al tratamiento penitenciario”, realizada por Galán (2015), una de sus conclusiones expresa con claridad la importancia que los programas de tratamiento sean orientados por profesionales especializados:

Cada uno de los programas existentes en prisión, deben ser aplicados por profesionales con una formación adecuada. Resulta difícil conseguir la reinserción eficiente de un individuo, cuando muchos de los profesionales que se encargan de este principio, son funcionarios de vigilancia que han ascendido al rango de educador mediante promoción interna pero que no tienen una formación específica para poder rehabilitar a una persona. Por ello, es necesario favorecer el acceso de pedagogos, educadores sociales, terapeutas ocupacionales... es decir, expertos que han estudiado la manera más idónea de intervenir con el individuo,

de ofrecerle las habilidades y destrezas necesarias para que pueda volver a ser un ciudadano de pleno derecho. (p. 402).

En esta tesis, se manifiesta completamente y se insiste en la importancia de tener que las personas que cumplen una función dentro de los establecimientos de reclusión cuenten con especialidades propias en su contexto laboral, ya que por cuestiones históricas muchos de quienes se han dedicado a esta labor han sido profesionales uniformados que han venido en ascenso en su labor permanente.

Una de los antecedentes más interesantes localizados, a lo largo de la búsqueda de los mismos, ha sido la tesis de Viedma (2013), en donde se describen algunas de las acciones y actividades que realizan los estudiantes universitarios en relación con el contexto penitenciario. Es así, por ejemplo, que una de las primeras conclusiones está relacionada con la dualidad inseparable que, de una u otra manera, se presenta al interior de los establecimientos penitenciarios y carcelarios, es decir, esa unión entre educación y cárcel. Por ello,

[...] si la cárcel quiere ser transformada en un espacio educativo, como se plantea desde los ámbitos de decisión europeos, previamente habrá que distinguir los ámbitos de competencia y límites de decisión de ambas instituciones. Lógicamente, habrá que regular las condiciones y requisitos que deberán cumplir las instituciones educativas en prisión, pero el papel de los penitenciarios en este asunto no puede ser el de decidir quién entra a educar en la cárcel y quién no. Ellos deben ser garantes de la seguridad de los que acceden y de los reclusos y, probablemente, su tarea también deba ser la de coordinar la acción, pero el acceso a la prisión de las instituciones educativas y los procesos de selección de estudiantes, los contenidos a impartir y las metodologías deben ser decididas por los responsables de la escuela y la universidad. (p. 250).

Esta dualidad que se comentaba renglones atrás, de una u otra forma, genera una serie de tensiones que, si bien se expresan en cuanto a educación y prisión, vale la pena pensarse si la misma se da entre el tratamiento y la seguridad, ya que, de una u otra manera, la organización laboral de la cárcel es la siguiente: hay una primera división formal que distingue entre Tratamiento y Seguridad y crea dos «bandos» ficticios que trasladan simbólicamente la representación de las dos funciones de la organización a la vida cotidiana. Cada uno de ellos prioriza su función, unos defienden las actividades de recuperación de los presos y otros priorizan la vigilancia, el control y la punición. Es fácil anticipar lo que ocurre conociendo el sentido del sistema. Los que tienen la mayor cuota de poder en la organización son los de seguridad. De la seguridad depende su vida (física y laboral). Por eso, dado que esta dicotomía estructural es ficticia, al fin y al cabo, todo es seguridad. Descendamos un poco más en la organización del trabajo.

En este mismo sentido, es importante pensar y reflexionar en la importancia que tiene la educación en el ámbito penitenciario, no entendiendo la primera como un instrumento subordinado a la otra sino como un complemento indispensable en el ser humano que contribuye en la construcción de una nueva persona y que necesita, por ello, de personal debidamente capacitado y especializado que propenda por la transformación y el cambio de todo aquel que se acerque a ella.

Hasta que no se produzca esa división de competencias entre instituciones, la educación seguirá formando parte de la acción penitenciaria y continuará siendo instrumentalizada como lo es en la actualidad. Su función principal será la de seguir atendiendo a las necesidades surgidas de las lógicas punitivas o de seguridad de la cárcel. Las referencias de medida del éxito de la acción educativa seguirán ligadas a las que miden el delito. Mientras que esto suceda la educación seguirá teniendo un papel subordinado. No parece muy lógico que una vez enunciada la adecuación en la separación de funciones,

el sentido de la educación en prisión lo sigan marcando quienes son competentes en la seguridad y custodia de los reclusos. La institución educativa debería tomar la iniciativa del cambio. (p. 250).

En función de las tareas, se pueden diferenciar varios tipos de funcionarios: los que conviven con los presos y los vigilan (funcionarios de seguridad, la clase obrera), los que conviviendo con ellos se dedican más a la orientación o a la ayuda (educadores, trabajadores sociales, asistentes sociales, orientadores laborales, monitores, profesionales de los cuidados sociales), los que conviviendo con ellos solo entran en contacto para coordinar la participación o realización de distintas actividades (coordinadores de formación, coordinadores de taller, las clases medias técnicas), los que no conviven nunca con ellos porque se dedican a tareas administrativas y su ubicación en la cárcel es exterior al perímetro de seguridad donde se encuentran los reclusos (personal de administración y servicios externos), los que realizan tareas de gestión (funcionarios de mayor categoría) y los equipos directivos (la clase alta). Analicemos los que tienen un efecto más directo sobre la educación.

Los educadores mantienen una relación distinta con los presos, en ellos los privados de la libertad encuentran personas comprensivas, accesibles, asumen un papel de cuidadores, en muchas ocasiones, los defienden a tal punto que los presos los pueden llegar a tomar como confesores.

Desde la perspectiva de los presos, la cárcel es un espacio de castigo. Su objetivo principal es alcanzar la libertad lo antes posible. Las relaciones que establecen con los funcionarios, cuando no son conflictivas, que es lo más habitual entre los universitarios, son instrumentales. Tienen un control bastante grande de las características de estos, de los límites que se pueden

alcanzar en la relación y el modo de establecerla. Diferencian bien todas las categorías de funcionarios descritas, sus lógicas y posiciones de poder, y actúan en consecuencia.

2. BASES TEÓRICAS, INVESTIGATIVAS, CONCEPTUALES Y LEGALES

Para comprender la realidad que vive un docente que se desempeña en el contexto penitenciario, es importante conocer un poco la historia de la prisión, los diferentes sistemas penitenciarios que existen, identificar el utilizado actualmente en Colombia, conocer algunas de las disciplinas del tratamiento para enfocarse de lleno a la realidad de los actores del proceso de enseñanza aprendizaje.

1. DE LA PENA Y DE LA PRISION

Cuando se habla de prisiones se piensa, de manera inmediata, en aspectos fundamentales de la misma, como son los privados de la libertad que, para nuestro contexto, los denominaremos internos. También, se relaciona con aspectos de delincuencia, castigo, pena, pero casi nunca se observa como un espacio donde es posible el aprendizaje y como una oportunidad para el cambio.

Por lo general, en todos los países del mundo, las prisiones se enmarcan dentro de un sistema penitenciario que, como tal, posee su propia historia, su filosofía y principios que buscan no solo ser parte de la mitigación de la pena, aun cuando para “los siglos XVII y XVIII los juristas afirman que cuando la ley sanciona a alguien el castigo será la condena a muerte, a ser quemado, descuartizado, marcado, desterrado, al pago de una multa; la prisión no es

nunca un castigo” (Foucault, 1983, p. 49), sino que además adelanten los procesos encaminados a lo que muchos han llamado resocialización (concepto del cual nos ocuparemos más adelante).

Para este mismo autor, las prisiones, junto con la escuela y los hospitales psiquiátricos, hacen parte de las instituciones de secuestro que tienen como fin contribuir a la corrección de aquellos que, de una u otra forma, lo necesitan,

Hay algo muy curioso en estas instituciones y es que, si aparentemente son todas especializadas —las fábricas están hechas para producir; los hospitales, psiquiátricos o no, para curar; las escuelas para enseñar; las prisiones para castigar— su funcionamiento supone una disciplina general de la existencia que supera ampliamente las finalidades para las que fueron creadas (Foucault, 1983, p. 49).

No solo se hace necesario hablar de la prisión, sino que es menester comprender que es la pena o el castigo, e inevitablemente comprender algunas concepciones de lo que es la prisión.

1.1. LA PENA

La pena “expresa en su significado general, un dolor; considerada especialmente en la esfera jurídica, expresa un sufrimiento que cae, por obra de la sociedad humana sobre aquel que ha sido declarado autor del delito” (Arboleda & Ruiz, 2008, pp. 387), entendiendo este como “la actividad criminal que puede incluir una capacitación técnica y emotiva... o una desviación de la conducta, la cual supone cierto grado de anormalidad y presencia de psicopatologías del delincuente; el crimen como una protesta social” (De León & Salcedo, 2007, p. 31) o resultado de una elección individual por conseguir un bien para sí mismo u otros.

La pena, en un primer momento, debe ser comprendida como la contraposición que hace el Estado al abuso que realizan los individuos y que los mismos van en contra de la ley.

El individuo que fue sujeto activo del delito llega a ser sujeto pasivo de la pena, y como el delito tuvo causa por la libertad humana consciente de sí misma y de la ley, esta libertad debe sentir la presión a que es sometida en nombre del Derecho. (Arboleda & Ruiz, 2008).

“La pena privativa de la libertad tiene entonces un origen social, no jurídico y la prisión surge por el aumento de los delitos contra la propiedad” (Acosta, 2013, p. 104); y, a su vez, debe influenciar de manera coercitiva en la libertad de la persona, como un hecho que le genere en sí mismo sufrimiento y dolor, es una retribución a la sociedad por el daño causado; pero, en ningún momento, puede entenderse como la afectación clara de la condición del individuo y, a su vez, una afectación a sí mismo, aun cuando para él sea entendida como una afectación subjetivo, sin llegar a serlo por cuanto la pena es una condición objetiva, para que experimente el justo dolor por la acción delictiva cometida.

En ningún momento, la pena puede llegar a causar daño en la personalidad y dignidad humana, ya que no son ellas quienes quebrantan la ley sino la acción libre del hombre la que actúa en negación de la realidad de la coexistencia del orden planteado por el Estado y junto a ello el afectar la personalidad implicaría la violación propia de los Derechos Humanos, y su compromiso con el respeto de las leyes internacionales que protegen a los privados de la libertad.

Cesare Beccaria (citado en Agudelo, 2006) afirma que uno “de los mayores frenos de los delitos no es la crueldad, sino su infabilidad... La

certeza de un castigo, aunque moderado, causará siempre mayor impresión que el temor de otro más terrible, pero unido a la esperanza de la impunidad...” (p. 42).

Frente a los reclusos, se afirma que es mucho más deprimente y cruel la privación de la libertad, que la misma muerte.

No es el terrible, pero pasajero espectáculo de la muerte de un malvado, sino el largo y prolongado ejemplo de un hombre privado de libertad que, convertido en bestia de carga, recompensa con sus servicios a la sociedad a quien ha ofendido, como el freno más fuerte contra los delitos. Pues, en efecto, a menudo nos repetiremos a nosotros mismos palabras como éstas: También yo me veré reducido a tan larga y mísera condición, si cometo iguales males, siendo ésta una idea más poderosa que la de la muerte, que los hombres ven siempre en, una obscura lejanía (Agudelo, 2006, p. 53).

No es posible tener la claridad total de equilibrio entre la pena y el delito, es decir, no existe una correspondencia absoluta entre estos dos aspectos, por cuanto, “hay algo de relativo en la elección de las penas y en la designación del qué y del cuánto, para los delitos particulares; pero de esto no se deduce que no haya ninguna relación intrínseca entre la pena dada y el delito cometido” (Arboleda & Ruiz, 2008), lo que implica con claridad que no puede existir una totalidad hegemónica frente a las penas y los individuos que infrinjan la ley, por cuanto “Con la pena lo que se trata es de dar respuesta al principio *nulla poena sine crimina*, es decir, aplicar la pena cuando se ha cometido un hecho delictivo” (López, 2011, p. 513), lo que la convierte

en una forma de disuasión, al imponer la ejecución como espectáculo público para horrorizar a quienes lo presenciaron y de paso frenar la impunidad. En tanto el origen de la ofensa radica en la maldad de quien la comete, la eliminación del autor, quien es portador de ella, se constituye en mecanismo de preservación del cuerpo social al resguardarlo de sus

efectos maléficos. Desde el horizonte mágico mítico que sustenta el poder del soberano por su vinculación divina, el castigo se constituye en expiación del pecado y por tanto en un acto que permite a quien lo comete retornar a la gracia divina y reconciliarse con el creador a través del dolor que lo redime y lo salva. No es gratuito por tanto que, tanto en el pasado como en el presente, la ejecución de los condenados esté rodeada de un gran número de rituales religiosos que evidencian la permanencia en el tiempo de este imaginario. (Serrano, Ayala, Silva, & Niño, 2005, p.255).

En la sociedad antigua, existía primordialmente la ley del talión que afirma “ojo por ojo, diente por diente”, que implicaba la consecución de la misma acción delictiva hacia quien cometió, lo que jurídicamente no es posible por cuanto la pena es negación del delito, lo que impide con claridad que el Estado caiga en este juego. Pero, teniendo en cuenta que los delitos pueden ser los mismos, estos no presentan los mismos atenuantes, y también es cierto que existen diferentes delitos, estos no pueden generar la misma pena, lo que implica comprender la existencia de la proporcionalidad de la pena acorde con el delito.

¿Pero cuáles serán las penas convenientes a estos delitos?
 ¿Es la muerte una pena verdaderamente útil y *necesaria* para la seguridad y buen orden de la sociedad? ¿Los tormentos son *justos*, y obtienen el *fin* que se proponen las leyes? ¿Cuál es el mejor modo de evitar los delitos? ¿Las mismas penas son igualmente útiles en todos tiempos? ¿Qué influencia tienen ellas sobre las costumbres? (Becaria, 2015).

La historia de la pena, en palabras de Elías Neuman (citado en Greco, 2010, p.135), se ha dado en cuatro grandes períodos, que son:

1. Período anterior a la sanción privativa de libertad, en el que el encierro constituye un medio para asegurar la presencia de la persona del reo en el acto del juicio;
2. Período de explotación. El estado advierte que el condenado constituye un apreciable valor económico en

trabajos penosos, la privación de libertad es un medio de asegurar su utilización en trabajos penosos.

3. Período correccionalista y moralizador. Encarnado por las instituciones del siglo XVIII, y principios del siglo XIX.

4. Período de readaptación social o reinserción. Se apoya en la individualización penal, en el tratamiento penitenciario y pos penitenciario.

Para Foucault, la evolución del sistema penal está relacionado con los aspectos de su finalidad, ya que se pasó de “la aplicación de un castigo doloroso corporal, a otro, donde su objetivo principal sería la aplicación de una pena privativa de libertad” (Greco, 2010, p. 155); es aquí donde el tiempo aleja los horrores del castigo, y este “se convirtió así en la medida sobre la que se comenzó a centrar la pena; y cumplirla durante un largo período, aislado de la sociedad en prisión, fue la norma hacia la que se orientó el sistema judicial y de castigo.” (Viedma, 2011, p. 211), en otras palabras, que la evolución de este sistema va en la superación del castigo físico de los presos al castigo del alma, por todas las consecuencias que posee esta situación.

El castigo que recibía quien cometía delito alguno, estaba relacionado con afectaciones a su propia integridad, y era allí donde el suplicio comienza a poseer un fuerte impacto en las comunidades, a su vez, era una fuente de poder para el Estado y de intimidación, como prevención al delito.

En este sentido, Foucault manifiesta que la pena puede considerarse un suplicio cuando cumple principalmente los siguientes criterios:

producir una cierta cantidad de sufrimiento hasta que se pueda, y si no se mide con exactitud por lo menos se evalúa, compara y clasifica; la muerte es un suplicio en la medida en que no es simplemente la privación del derecho a vivir, sino la ocasión y el término final de un sufrimiento gradual y

calculado: desde la decapitación – que reduce todos los sufrimientos a un solo movimiento y en un solo instante: el grado cero del suplicio – hasta el descuartizamiento que lleva el sufrimiento casi al infinito, a través del ahorcamiento, del fuego y de la rueda, en la cual hay una larga agonía; la muerte-suplicio es el arte de mantener la vida en el sufrimiento, subdividiéndola en ‘mil muertes’ y consiguiendo, antes del cese de la existencia. (Foucault, 2002, p. 43).

En esta época puede decirse que el código jurídico estaba relacionado con el dolor, con el suplicio; este era acorde con lo plasmado en el mismo y en la medida de los delitos, por ejemplo, podía una persona ser castigada con un número determinado de latigazos, marcación del cuerpo al rojo vivo, tiempo de agonía con el fuego o con la cuerda. El alto tribunal decidía si al delincuente se le podía dar muerte de manera inmediata o dejarlo morir lentamente y, en dado caso de presentarse un gesto de piedad, se le imponía alguna mutilación a su cuerpo, como podría ser la amputación de una de sus extremidades.

Ahora bien, es de recordar que desde hace unos pocos siglos, la pena tiene ya una connotación diferente en donde esta se centra en dos aspectos que son la privación de la libertad y la búsqueda de la reinserción de la persona presa. En este sentido, entonces es viable seguir considerando y continuar en la lucha constante por conseguir las siete máximas universales de la buena "condición penitenciaria:

1. Principio de corrección (la detención penal debe tener como función esencial la transformación del comportamiento del individuo).
2. Principio de clasificación (los detenidos deben estar aislados o al menos distribuidos según la gravedad penal de su acto, pero sobre todo según su edad, sus disposiciones, las técnicas de corrección que se tiene intención de utilizar con ellos y las fases de su transformación).

3. Principio de la modulación de las penas (el desarrollo de las penas debe poder modificarse de acuerdo con la individualidad de los detenidos, los resultados que se obtienen, los progresos o las recaídas).
4. Principio del trabajo como obligación y como derecho (el trabajo debe ser uno de los elementos esenciales de la transformación y de la socialización progresiva de los detenidos).
5. Principio de educación penitenciaria (la educación del detenido es, por parte del poder público, una precaución indispensable en interés de la sociedad a la vez que una obligación en relación al detenido).
6. Principio del control técnico de la detención (el régimen de la prisión debe ser, por una parte, al menos, controlado y tomado a cargo por un personal especializado que posea la capacidad "moral" y técnica para velar por la buena formación de los individuos).
7. Principio de las instituciones anexas (la prisión debe ir seguida de medidas de control y de asistencia hasta la readaptación definitiva del ex-detenido).

Adicionalmente a ello, es importante mencionar algunas de las características de la pena:

- No se da una misma pena a todos los delitos, sino que se dan varias penas (variaciones y sufrimientos).
- No hay una escala de las penas, que implica un paralelo entre la pena y el castigo. "Las penas que se vienen aplicando ajenas al delito y al margen de las circunstancias del condenado son incapaces de lograr ningún objetivo al margen de la despersonalización del reo" (Segovia, s.f., p. 23).
- Las penas solo tienen aplicabilidad a quien es culpable de las mismas, sin embargo, es de recordar que en algunas sociedades se sometía a

los hijos por los delitos de los padres y a los padres se cortaba el órgano que ayudaba en la perpetración del delito.

- La función de la pena, en palabras de Von Liszt (citado en López, 2011), tiene tres funciones: “a) corrección de los delincuentes que necesiten corrección y sean capaces de ella; b) simple intimidación de los que no precisen de esa corrección; y c) inocuización de los delincuentes no susceptibles de corrección” (p. 105).

Ahora bien, con la pena surgió un nuevo problema para los Estados

¿Dónde colocar tantos presos? ¿Qué hacer con ellos? Podrían estar ahí, pudriéndose, ¿sin ninguna actividad?, ¿debía servir sólo para compensar el mal cometido con la infracción penal, castigando al delincuente, o, por el contrario, debía aplicarse con el fin de recuperarlo, para traerlo de vuelta a la convivencia social?

Pero vale aquí preguntarse el sentido del encarcelamiento, para qué se crearon las penas y las prisiones, y quizás la respuesta es clara cuando se retoman las palabras de Toro (2013), cuando afirma “el encarcelamiento, junto con el endurecimiento de las penas es la moneda corriente, la respuesta del Estado al clamor popular de —más seguridad es de leyes más duras y cárceles más herméticas” (p. 282), corroborando la teoría de López (2011)

La concepción de la pena es una concepción utilitaria, relativa, típica del pensamiento de la Ilustración. Asigna a la pena un fin general: la seguridad de los ciudadanos y la salud de la República. Señala una serie de fines particulares: la corrección del delincuente para hacerle mejor y para que no vuelva a perjudicar a la sociedad, servir de ejemplo para que los que han pecado se abstengan de hacerlo, etc.

Por otra parte, preocupado por la corrección y enmienda del delincuente, denuncia el efecto corruptor de los presidios y arsenales, y propone la creación de Casas de Corrección. (p. 51).

La pena no solamente implica la coerción de la libertad de la persona, sino que plantea aspectos fundamentales en la búsqueda de redimir a quien ha infringido la ley, preparándolo para la prevención de futuras acciones cuando este alcance su libertad, en pocas palabras el objetivo es

Intentar que el condenado, después del cumplimiento de su condena, pudiera reinsertarse en la sociedad. La búsqueda de la reinsertión dio lugar a la implementación, en muchos países, de políticas de tratamiento penitenciario dirigidas a la formación para lograr la posterior reinsertión, permitiendo que el recluso, al salir del sistema, pudiese buscar alguna ocupación lícita. (Greco, 2010, p. 135).

Lo que lleva a comprender que dos son las principales funciones de la pena, la primera de ellas que busca ser entender que la pena es un fin en sí mismo, bien como castigo, corresponsabilidad, reacción, reparación o como simple retribución del delito; y, por otro lado, pretende la transformación del individuo, están las «ideologías “Re”, reeducación, rehabilitación, resocialización, reinsertión» (Arnosó, 2005, p. 44); en este sentido, la pena

no puede ser considerada ya como mera retribución o castigo, sino que obliga a una intervención positiva sobre el delincuente para posibilitar una vuelta a la vida en libertad sin delitos. Si la pena aplicada fue la de privación de libertad, solamente ese derecho se podrá limitar, debiéndose preservar los demás. (Greco, 2010, p. 411).

Para el caso colombiano, la cultura penitenciaria y carcelaria posee dos puntos de vista bien marcados, partiendo de la base de la persona humana:

La primera que versa sobre lo más importante, el fin de la pena, o el sentido de, ¿para qué la cárcel?, en este tema se refleja el sentir del tratamiento que se les debe brindar a los privados de la libertad y en segundo lugar la seguridad vista como un ordenamiento más que una reacción dependiendo de funcionarios alertas, que interactúen con los reclusos, atentos a lo que ocurre en la prisión asegurando que los reclusos se mantengan activos de manera positiva. Son bastantes los elementos que intervienen en la construcción de este

concepto que se han visto expresos en la dimensión de institución total. (Acosta, 2013, p. 4).

Sin embargo, no es de desconocer, aun en la realidad actual, que “En cualquier momento, en algún lugar del mundo, alguien, en el interior de una celda fétida, está sufriendo los horrores de la privación de su libertad, siendo tratado abusivamente, olvidando su dignidad” (Greco, 2010, p. 156); como tampoco es de olvidar aquella expresión de Ferrajoli (citado en López, 2011): “la historia de las penas es más horrenda e infamante para la humanidad que los propios delitos que le dieron causa” (p. 117).

1.2 LA PRISION

Como ya se dijo anteriormente, los castigos eran de diferentes formas y tenían su principal connotación, en el impacto hacia aquello que infringía la ley. Una de esas penas era la privación de la libertad, la cual trae como consecuencias una serie de situaciones límite que hace de quienes la experimentan una realidad que no solo afecta al cuerpo, sino que también genera impacto dentro de la realidad que circunda a quien la vive.

La prisión posee un efecto físico negativo en la persona, pues él no gozar de la libertad y de espacios propios, no permite que exista una relación apropiada con el medio, lo que dificulta plenamente las acciones en torno al cuidado de sí mismo y, por qué no decirlo, del cuidado del otro; esta realidad que no solo afecta a quien es privado de la libertad sino a quienes acompañan al interno, en este caso a los familiares.

Podemos decir entonces, que la prisión es el castigo que

[...] se asume como privación de la libertad, medida en tiempo, tiempo que equivale a fuerza de trabajo, fuerza de trabajo a la que asigna un valor de mercancía y por tanto un valor de cambio para resarcir el daño causado a la sociedad. He aquí lo esencial de la Cárcel Moderna. (Acosta, 2007, p.10).

En la antigüedad, las prisiones eran “la antesala de la muerte para quien es condenado a ella o el lugar de la tortura para quienes la gravedad de la falta no amerita” (Serrano, Ayala, Silva, & Niño, 2005, p.255), aquellos lugares tenebrosos, llenos de oscuridad que generaban terror, pánico, en donde se depositaban todos aquellos que no eran dignos de vivir en sociedad, en ella se podían encontrar todos aquellos que estaban en el lugar que se merecían, en ella se forman nuevos delincuentes, es una escuela para el crimen, pero también es la institución más coercitiva que busca crear cuerpos útiles y dóciles, porque pueden ser sometidos, utilizados, transformados y perfeccionados a través de un procedimiento de disposición, distribución, organización del espacio, de tal manera que se tenga un control permanente sobre ellos. Se pretende formarlos, valorizarlos y corregirlos. (Acosta, 2007), pero, a su vez, también se evidencia la prisión como una “pedagogía del escarmiento por la exhibición de la crueldad... como el medio a través del cual se constituye el sujeto obediente, sumiso, útil para la sociedad” (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p.255).

No hay, a ciencia cierta, un estudio verdadero de dónde y cómo nace la prisión en su totalidad y menos aun cuando esta comienza a formarse dentro de los procesos de la generación de aspectos en torno a la generación del cambio en el individuo, y menos aún conocer si este proceso realmente ha generado cambios sustanciales en los mismos. Lo que nos lleva a interrogarnos si la prisión está dando repuesta a ser el elemento

resocializador; y, a su vez, si está realmente ha generado impacto en la prevención del delito, quizás parte de esa respuesta fue dada por Bernal (2003) cuando afirma:

La cárcel constituye *el gran fracaso de la justicia penal*, ya que desde su génesis se ha comprobado que ésta no ha podido cumplir con sus funciones manifiestas de control de la delincuencia y transformación de los delincuentes, a pesar de los incesantes procesos de reforma que la han acompañado; por el contrario, el encierro carcelario parece reproducir el mal que pretende eliminar (p. 13).

Las prisiones y, a su vez, todo el sistema carcelario han sido un claro reflejo de la realidad social de los pueblos, en ella se han albergado a todos aquellos que trasgreden la ley y de quienes han puesto en peligro la seguridad de la sociedad. Puede decirse que las prisiones han existido en todos los pueblos y naciones, y cada una de ellas funciona acorde con las legislaciones de cada uno de ellos.

Para comprender la prisión, es interesante conocer algunos de los aspectos históricos más importantes que se han dado a lo largo de la humanidad, es por ello que a continuación se hace un pequeño esbozo de lo que ha significado esta, a lo largo de la historia, comencemos.

EN LA ANTIGUA GRECIA

A través de los escritos de algunos filósofos de la antigua Grecia, se puede observar varias expresiones que narran un poco la situación de penas que se purgaban a través del encierro, es decir, en la prisión.

Platón, por ejemplo, en su libro sobre las leyes, expresa algunas de las recomendaciones que debe tener el legislador en el momento de hacer efectiva la pena para los casos de robo “Su pena es la restitución del doble

con sus bienes, basta llegar a su lote primitivo, y a falta de esto, la prisión hasta el pago completo o hasta la remisión del querellante” (De Azcarate, 1872, p. 85).

Igualmente, el gran filósofo plantea que las penas pueden cumplir su castigo, acorde con el tipo de delito que se cometa y, para ello, pueden ser pagadas las culpas en alguna de las tres prisiones que existen:

Las penas son la reprensión, la prisión y la muerte. Hay tres prisiones: un lugar de depósito, donde se detiene seguro al culpable; un lugar de reclusión y de corrección llamado sofronisterio; y un lugar de suplicio. Cada una de estas prisiones responde a un orden de culpables según la gravedad de la ofensa inferida a la religión y a los dioses. Los delitos son juzgados por magistrados designados al efecto, y las penas son proporcionadas al mal que causen al Estado (De Azcarate, 1872, p. 87).

Otra de las características que acompañan la prisión en esta época, son los instrumentos como cadenas, esposas, argollas, y otros que se utilizaban para “sujetarlos y agravar sus sufrimientos, que solían acabar con la muerte... es decir, esta época se caracteriza porque el concepto de personalidad es desconocido. La libertad, venía de los dioses y se dirigía a los hombres a través de otros hombres” (López, 2011, p. 38).

Si nos detenemos un poco en esta breve explicación que nos habla Platón frente a las diferentes formas de prisión, cada una de ellas se habilitará acorde con el tipo de delito, en la primera puede pensarse que se habla de los denominados, hoy en día, establecimientos de reclusión para personal sindicado; mientras que, en la segunda, podría tratarse de ya condenados, con una característica principal, ya que se habla de “corrección”, que tiende a ser esta palabra aspectos hacia la resocialización y, por qué no afirmarse, sobre el tratamiento penitenciario.

Montserrat (2006) plantea que, en este mismo país europeo, se utilizaron como prisiones canteras abandonadas, denominadas *latomías*, mereciendo ser citadas las de Siracusa, donde Dionisio el Viejo (S. IV a. de C.) encerraba a sus prisioneros. Consistían en una profunda cavidad en la roca de alrededor de 600 pies de largo por 200 pies de ancho, en las que los presos debían soportar todos los cambios meteorológicos sin ningún resguardo y, por consiguiente, existía un completo abandono de la persona (este procedimiento lo heredarían los cartagineses y, más tarde, los romanos). (p. 404).

También, en esta época se utilizaba la prisión como un medio de obligación para pagar las deudas adquiridas, lo que implicaba, de una u otra forma, la implicación de un ejercicio de esclavitud.

Acorde con lo planteado por Fernández (2006), quien afirma que, frente al caso de Roma, donde surge el derecho romano, puede decirse que

En la Roma clásica a pesar de que en el derecho romano la cárcel con función punitiva no aparece, sí estaban previstos los encierros con trabajos forzados. Es muy significativo que los cronistas de la época expliquen la arquitectura carcelaria y su función intimidadora ya que, según ellos mismo, se erigieron para infundir miedo a la plebe. De ahí el origen legendario de la Cárcel Tuliana, luego Marmetina. (p. 68).

Los presos en la época romana, no solo eran sometidos a estas penas, sino que, a su vez, para agravar su sufrimiento estaban sometidos a llevar “Grillos y cadenas, esposas, argollas y otros instrumentos, servían para sujetarlos..., que solían acabar con la muerte” (Montserrat, 2012, p. 405), los cuales eran custodiados por personal contratado por el Estado para tal fin, aquí incluso llegaba a considerarse en los detenidos su dignidad personal.

Esta primera fase de la realidad de la prisión, tiene un factor principal que pretendía dificultar las acciones de todos aquellos que iban como lo hemos insistido, en contra de la norma, ya que en los primeros siglos de la humanidad ya había presencia de delincuentes en sociedades organizadas.

Un edicto de Luitprando, rey de los Longobardos (712-744) disponía que cada juez tuviera en su ciudad una cárcel para encerrar a los ladrones uno o dos años. Una capitular de Carlomagno del año 813 decretó que las gentes que hubiesen delinquido fueran ingresadas en prisión hasta que se corrigieran. (Montserrat, 2012, p. 403).

EN LA EDAD MEDIA

Como es bien sabido, la principal característica de la Edad Media, está relacionada con las ideas y el dogma cristiano, el cual claramente manifestaba la igualdad de la persona y que todos eran creados a imagen y semejanza de Dios, lo cual no permitió ser una base fundamental en los procesos de evolución hacia las condiciones de vivencia de los presos, por cuanto las prisiones de esta época eran

Los calabozos y subterráneos de los castillos, fortalezas, palacios, monasterios y otros edificios, sin preocuparse de las condiciones de higiene... sometidos con posterioridad a los más terribles tormentos demandados por el pueblo: la amputación de brazos, piernas, lengua, ojos, el quemar las carnes a fuego y la muerte, teniendo en la mayor parte de las ocasiones una naturaleza puramente festiva y de distracción (Montserrat, 2012, p. 407).

En España, por ejemplo, surge entre los años 1256 a 1275, el código de las siete partidas, dado en ese entonces por Alfonso X el Sabio, de esta ley se puede extraer algunas referencias propias para el tema que nos atañe, por ejemplo, se determinó claramente que la cárcel se hace para guardar a las delincuentes, hasta el momento en que los mismos sean juzgados; se plantean algunos principios frente a la clasificación de los presos, como son:

condición social, individualización de la pena, entender la cárcel como un establecimiento público, se mejoran las acciones frente a la higiene y demás condiciones del personal privado de la libertad.

Con el pasar del tiempo, comienza a convertirse la custodia en prisión, como una pena en sí misma, y se genera la prisión como pena, es de anotar que la pobreza y mendicidad del momento aumentaron el número de delincuentes a quienes, por su condición, ya no parece afectarles los castigos de muerte, azotes y mutilaciones.

En algunos escritos de la Edad Media, se describe un poco de la vida en la cárcel, en la literatura de los siglos XVI Y XVII, como una historia de miserias y penalidades, basta recordar la definición que de esta dio el propio Cervantes (citado en Fernández, 2006) “Donde toda incomodidad tiene su asiento y donde todo ruido tiene su habitación” (p. 68).

El crecimiento constante de las acciones delictivas por parte de los ciudadanos, conllevó al incremento en el número de personas en hacinamiento y, por ende, la escasez de construcciones físicas que dieran abasto con el número de penado, lo que puede mostrar con claridad que desde los tiempos remotos el problema de sobrepoblación en las cárceles no es de ahora sino de la misma antigüedad, y unido a ello, la incompatibilidad de la política pública para dar respuesta a las necesidades más remotas de los privados de la libertad.

Ante esta situación, se planteó en varios países como es el caso de España, la oportunidad de establecer nexos con “organizaciones piadosas y asociaciones religiosas que se hicieran cargo de los presos pobres como por ejemplo los Caballeros Veinticuatro de las Reales Cárceles de Salamanca que

fundaron una asociación para la ayuda a los presos en 1500 o la Cofradía de la Cárcel en 1613 en Málaga” (Lara, citado en Fernandez, 2006), situación que también sucedió en el caso colombiano como se verá más adelante.

Siguiendo las orientaciones de este último autor, se plantea que los presos eran utilizados para las diferentes acciones del Estado, por ello, debían trabajar en galeras, minas, en presidios, en arsenales e incluso en las filas del propio Ejército.

En este mismo siglo, se da prevalencia, como bien lo afirma Montserrat, no solo de quienes viven en sociedad con plena libertad, sino también de los presos defendiendo la dignidad del hombre libre y del encarcelado...

Esta época se caracteriza por el surgimiento de numerosos textos en los que se empiezan a plasmar derechos humanos y fundamentales, así en España se pueden señalar, entre otros, los siguientes textos básicos: El Pacto Convenido en las Cortes de León en 1188 entre Alfonso IX y su reino, El Privilegio General de Aragón de 1283, otorgado por Pedro III en las Primeras Cortes de Zaragoza, los Privilegios de la Unión Aragonesa de 1286, el Acuerdo de las Cortes de Burgos de 1301, el Acuerdo de las Cortes de Valladolid de 1322, el Fuero de Vizcaya de 1452 y las Partidas. En otros países, teniendo como referencia a España, señalamos por ejemplo a Francia donde encontramos los siguientes textos: las Cartas de las Comunas Urbanas, como la Gran Carta de Saint Gaudens de 1203.

En Italia, el Cuarto Consejo Laterano de 1215. En Inglaterra la Carta Magna sellada por Juan Sin Tierra el 15 de junio de 1215/29 y las primeras prácticas de la Common Law. En Hungría, la Bula de Oro de 1222. En Suecia, los Capítulos del rey de las Leyes de los Condados Suecos, del siglo XIV, etc. Todos ellos claros antecedentes de nuestros textos actuales. (p. 410).

Se planteaba párrafos atrás que, para Platón, existían tres tipos de cárcel; en la edad Media, se plantean dos tipos de prisiones, las Prisiones de Estado, en las cuales se tomaban presos a quienes estaban en contra del real y de los señores; y Prisiones Eclesiásticas, que, como su nombre lo indica, estaban destinadas a los miembros del clero, para que logran su cambio y redención a través de la oración, “Poseían un régimen alimenticio y penitenciario con frecuentes disciplinas y trabajos manuales en sus celdas desde el primer momento, elemento equiparable al actual tratamiento penitenciario de trabajos y actividades” (Montserrat, 2012, p. 408).

Este aspecto puede visibilizarse con mayor claridad en los procesos que se adelantan a nivel colombiano con las acciones referentes al sistema progresivo y, más aún, hoy en lo relacionado con el Sistema Plan de Acción y Sistema de Oportunidades (P.A.S.O), el cual comprende todo el progreso que debe llevar un interno hasta el momento de vivir su situación como pos penado, sistema que será explicado en lo referente al tratamiento penitenciario.

Durante la edad Media, la aparición de la Inquisición contribuyó en el mejoramiento de algunas de las condiciones de los encarcelados, así, por ejemplo, se obligó a los más pudientes a contribuir en la manutención de los detenidos, como también la prohibición a conversaciones con los mismos como acción preventiva ante las situaciones existentes de diferentes delitos.

Algunas de las acciones que se tomaron en esta época, fueron:

[...] la obligación impuesta a los inquisidores de visitar personalmente las cárceles de quince en quince días, «y provean a los presos de lo que hubieren menester, [...] Las eventuales condenas a cárcel perpetua planteaban otro tipo de problemas, evidenciados en el artículo X. En efecto, los herejes y apóstatas que se reconciliaban eran condenados a esta pena. Mas, «como aquello no se podría hacer por la

multitud de ellos y por el defecto de las cárceles, y lugares donde debían estar», pareció oportuno, que, tras imponerles la debida penitencia, «en tanto que de otra manera se provee, les podrán deputar y señalar por cárcel sus casas donde los tales moraren, mandando que las cumplan» [...]

[...] la Inquisición no disponía de un sistema carcelario donde hacer cumplir sus propias sentencias; que, ante tal precariedad, conmutaba fácilmente la cárcel perpetua por confinamiento en la propia casa del reo. Por otra parte, y en mera hipótesis de proyecto, resulta revolucionario en la tradición penal general la planificación de una cárcel, no mastodónica, sino con casillas cerradas sobre una plaza y donde se prevé el ejercicio del propio oficio. Aun con miras interesadas en orden a desgravar con tales rendimientos las cargas de sostenimiento de la prisión y de sus habitantes, el proyecto inquisitorial dista mucho de ser cumplido en las más avanzadas reformas penitenciarias muchos siglos posteriores (Telleguecha, s.f., p. párr. 16).

Con lo anterior, se pueden encontrar varias situaciones interesantes que contribuyen en algunos aspectos a la presente investigación, se comienzan a mejorar los aspectos de higiene, condiciones básicas “a los presos se les daba cama, ropa limpia, silla, mesa, algunos libros devotos y un alimento decente. En esta época también se quejaban del hacinamiento y, por ello, la Inquisición permitió que los presos cumplieren la prisión en sus casas” (Montserrat, 2012, p. 409); se le comienza a dar un papel fundamental a los inquisidores quienes, de una u otra manera, representaban la sociedad de su tiempo, lo que implica la responsabilidad que tiene la misma en los procesos de resocialización de los detenidos, se plantea la necesidad de crear un verdadero sistema carcelario como tal, rompiendo la barrera del encarcelamiento de una necesidad a un compendio de acciones en pro del cambio de los presos, y se evidencia también la carga económica que implica tener a estas personas detenidas allí.

SIGLOS XVI - XVII

Las condiciones para los siglos XVI y XVII, en relación con los presos, no cambiaba mucho por cuanto los mismos eran utilizados como mano de obra en España, en especial, en las embarcaciones de la corona y en varias expediciones donde era necesario aumentar el personal para cubrir el deseo expansionista de este país.

Comienzan, en este mismo periodo, a aparecer instituciones encargadas de apoyar o apadrinar a los presos, como también las denominadas galeras que “eran una de las penas caracterizadas por ser lugares de desolación y sufrimiento físico y psíquico donde no se permitía la pereza, la fatiga, el agotamiento ni la enfermedad” (Montserrat, 2012, p. 411), el trabajo en estos lugares tenía más un fin esclavizante que pretendía el aprovechamiento al máximo de las capacidades de los presos, pero en ningún momento puede pensarse que este era un primer paso en el aspecto resocializador como hoy en día se evidencia en las diferentes prisiones del mundo.

SIGLO XVIII

Hasta el siglo XVIII, la principal característica que existía dentro de las prisiones, estaba encaminada hacia la crueldad y la poca humanización de las mismas, como bien lo plantea Montserrat (2012):

[...] tanto las prisiones como la aplicación de las penas en las mismas eran lamentables, la ejecución de la pena estaba regida por la crueldad. Antiguamente, el encierro de las personas no era para cumplir una condena, sino que se les retenía hasta que eran juzgados y, posteriormente, se ejecutaban las penas sobre ellos. (p. 402).

En esta época, comienza a dejarse de lado la concepción que las prisiones pretendían mantener en aislamiento a quienes habían cometido delito, con el objetivo que no hicieran más daño a la sociedad y, a su vez, eran

confinados en lugares que no estaban debidamente acondicionados para tal objetivo, lo que permitía reconocer el estado despótico y absolutista de la época y cuyo “aparato penal apenas si tiene repercusión en la vida de los individuos, en la medida que estos, no contravengan con el orden establecido” (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p. 256).

Comienza así entonces a pensarse en la prisión como forma de corrección, tomando como referente el respeto a los derechos humanos, haciéndose bastante énfasis en el humanismo y el trato hacia los encarcelados.

En palabras de Montserrat, las principales características y normas que comienzan a influenciar en los procesos de mejoramiento del insipiente sistema penitenciario, son:

- ✓ En este siglo fue cuando los filósofos y los juristas ilustrados hicieron una crítica exhaustiva del Derecho Penal y procesal.
- ✓ Lardizábal publica en 1782 un libro titulado Discurso sobre las penas, en el que se pronuncia sobre los principios de legalidad, culpabilidad, personalidad y proporcionalidad con el delito cometido; la pena ha de ser proporcional al delito y estas deben ser diferentes para los nobles y para los plebeyos por la mayor sensibilidad de los primeros.
- ✓ Señala una serie de fines particulares: la corrección del delincuente para hacerle mejor y para que no vuelva a perjudicar a la sociedad, servir de ejemplo para que los que han pecado se abstengan de hacerlo.
- ✓ La pena es necesaria, porque es indispensable modificar la conducta del delincuente a fin de que en el futuro se acomode, no a las reglas de *honestum* o del *decorum*, sino a las de lo justo.

Bentham (citado en Montserrat, 2012), propuso en su libro Panóptico un nuevo diseño en la arquitectura de las cárceles, el cual proponía la creación

de un establecimiento para guardar a los presos con más seguridad y economía; la característica fundamental de este lugar, consistía en que un solo hombre desde una torre central podrá vigilarlo todo.

[...] el Panóptico, sería un establecimiento propuesto para trabajar al mismo tiempo en su reforma moral, con medios nuevos de asegurarse de su buena conducta, y de proveer a su subsistencia en la sociedad después de su cumplimiento de condena. Para él, reinsertar al delincuente en la sociedad era un fin que la justicia debe perseguir y, durante su estancia en prisión, el preso debía adquirir preparación para su posterior subsistencia, ya que ésta sería la mejor garantía de buena conducta y recuperación. (p. 420).

Del mismo modo, frente a la organización de los presos, sostiene que

Proponía unas ideas básicas que las podemos resumir de la siguiente manera: distribución de los presos en los distintos pabellones considerando su sexo, clase social e incluso compañía, procurar una adecuada higiene a los presos, ocupar el tiempo de los presos con trabajo, utilización de castigos disciplinarios, sólo como excepción, procurar reformar a los presos, para que al salir a la sociedad este hecho no constituyera un problema ni para el preso ni para la sociedad. (p. 421)

Este modelo clásico de institución, considerado como una máquina de castigo y vigilancia, diseñada circularmente y provista de una torre central que cumplía con su objetivo de observación y control de las rutinas, sustentó su poder en las disciplinas, lo que le permitió obtener su carácter de Institución total.

Para Acosta (2007),

Algunas de sus características estaban el obedecer para, ser dócil, ser útil, adquirir hábitos, propios de la subcultura carcelaria; asumir la estigmatización que la sanción social comporta, llegar a la adaptación como medida de

supervivencia, vivir en tensión hasta recuperar la libertad, como estrategia de control.

El panóptico, entonces, se erigió en sitio de observación y control de rutinas y además en el lugar que, al convertir al recluso en objeto de estudio, permitió un desarrollo del saber criminológico, en la medida en que posibilitó el acceso a la realidad de la hostilidad en el control y en el castigo, posibilitó una aproximación a las realidades del juicio, del estereotipo, etc. (p.37)

Este tipo de diseño de prisiones fracasó en toda Europa, pero el mismo tuvo acogida en Estados Unidos y, a su vez, influyó en el origen de tres regímenes carcelarios, como son: el filadélfico o pensilvánico, el aburniano o del silencio y el régimen progresivo.

En el año 1834, el coronel Manuel Montesinos da, por así decirlo, el primer paso frente a las implicaciones del sistema progresivo, implementado en la cárcel de Valencia, por cuanto afirma que los prisioneros deben cumplir ciertos periodos, a saber:

- a) Primer período (“De los hierros”). Consistente en pasar sin contacto con los demás presos sujeto a la cadena o hierro que, por su condena, le correspondía, realizando tareas de limpieza, y, posteriormente, a un taller, aunque de forma voluntaria, para aprender o desempeñar un oficio;
- b) Segundo período (“Del trabajo”). El trabajo era fundamental al considerar que era el mejor medio para reformar a los delincuentes;
- c) Tercer período (“De la libertad intermedia”). En él se trataba de poner a prueba la rehabilitación, dado que les permitía salir, a los presos, a trabajar al exterior de la prisión sin vigilancia.

En el año de 1790, se crea la primera cárcel de tipo moderno, denominada Walnut Street, la cual estaba orientada por las comunidades religiosas, los Cuáqueros de Pennsylvania y los Peregrinos de Massachusetts, quienes a su vez construyeron el primer sistema penitenciario real que buscaba comprender la prisionalización como una sanción, mas no como un castigo; ellos buscaron que los privados de la libertad se convirtieran a su congregación y, por ende, fundar “la confinación en asilamiento, llamada también aislamiento celular. Este se caracterizó por segregación permanente (estrategia de control), reflexión religiosa (metodología de tratamiento) y silencio absoluto (Seguridad)” (Acosta, 2013, p. 22).

Estos planteamientos se asemejan con lo planteado en España, con el Decreto del 23 de diciembre de 1889, donde se plantea que las fases del sistema progresivo los cuales implicaban los periodos de: carácter celular, en el cual había solo aislamiento; instructivo, donde los privados de la libertad asistían a escuelas y talleres; intermediario; circulación libre, donde los penados podían vivir con sus familias pasando una revista periódica. El avance en todos estos periodos era acorde con el comportamiento de los penados, el cual implicaba siempre tener una buena conducta.

Lo que nos lleva a pensar en la frase expresada por Pavarine (1983), cuando afirma que “el tiempo de encierro es la medida fundamental de la sanción y sobre ella recaen todas las medidas relacionadas con el fin de la pena, un tiempo preventivo, protector y susceptible de transformación” (p. 36), que se pretende desarrollar mediante las diferentes acciones y disciplinas que intervienen en el tratamiento penitenciario.

SIGLO XIX-XX

El siglo XIX, en la mayoría de los países europeos, trajo consigo una infinidad de reformas legislativas y, por ende, penitenciarias, que contribuirían a mejorar en algo la situación de las prisiones, además de ello, en este siglo una de los principales derechos de la humanidad, que era proclamada por la mayoría de los países, era el derecho a la libertad, pero a su vez, el mayor castigo estaba en la privación de la misma.

Durante la edad media, la prisión fue considerada como un instrumento para expiar las culpas cometidas contra Dios y el soberano, pero en el siglo XIX, comienza a ser un factor indiscutible en la organización del sistema judicial, desde la cual la persona que ha cometido el delito repara el daño causado a la sociedad, a través de la inmersión en un sistema penitenciario que buscaba la transformación del individuo mediante la ocupación a través del trabajo, convirtiéndose así la prisionalización en un medio y no en un fin de la justicia.

Además de ello, puede afirmarse, como bien lo plantea Serrano et al. (2005), que

La prisión moderna, que surge en el Siglo XIX en oposición al modelo de reclusión del siglo XVIII, cuyo propósito era excluir a los marginales o reforzar la marginalidad que presentaba un individuo, en razón de ser alguien por fuera de la regla por su conducta, su desorden, su vida irregular, se orienta más a ligar a los individuos a los aparatos de producción, cumpliendo funciones de formación o corrección de los productores. Presenta por tanto características muy similares a las Instituciones pedagógicas, médicas e industriales en tanto se encargan de cierta manera de toda la dimensión temporal de la existencia de los individuos (p. 5).

Suprimidas las penas corporales y dejando de lado la pena de muerte, las prisiones “se convirtieron en medios, fundamentalmente, intimidatorios”. Sin embargo, comienza a surgir en medio de estos aspectos de intimidación, una serie de movimientos penitenciarios «preocupados por la reforma de los delincuentes jóvenes, empezando a funcionar el primer Centro penitenciario de tipo “reformativo” el año 1876, en Elmira» (López, 2011, p. 67), que conllevó a abrir paso en la idea de crear un Derecho orientado hacia las acciones del tratamiento y de “este modo, se consolidaron los principios de resocialización y reeducación como sustentadores de la pena de prisión” (p. 67).

Lo que implicó comprender que, la:

Transformación de los individuos que garantiza la “humanización” del sistema penitenciario y que se constituye en uno de sus fines últimos (al garantizar la transformación jurídica - económica y técnico- disciplinaria) requiere de una educación que aproveche ese poder disciplinario al ser concebida y utilizada como poder regulador “se ocupe y docilice” todas las actividades del reo, transforme su tiempo, le vigile, le controle su cuerpo y a partir de ello, su alma. (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p. 260).

En este sentido, la educación al interior de las prisiones se convierte en un medio para tomar posesión de la persona, a través del dominio de todas sus facultades y buscar en ellas un cambio que, de una u otra forma, es coercitivo, pero que, a su vez, se constituye en un elemento impositivo, que no contribuía a un verdadero cambio transformador, sino que coadyuvaba en la utilización de principios disciplinarios que se hacían –con el pasar del tiempo– más rígidos y mantenían la disciplina y el orden de las prisiones, por cuanto llegó a permitir un aislamiento celular, donde se pretendía que existiese una reforma moral que permitiera la autorregulación de la pena y la prevención de nuevos delitos.

La implementación de un medio de ocupación del tiempo libre, como es el trabajo, con este se pretendía que el interno se disciplinara en los principios del orden, la obediencia haciendo personas más mecanizadas que en su generación de productividad sirvan más a la sociedad; además de todo ello, comienza el surgimiento de la redención y normalización de la pena, a partir de todos los aspectos del sistema progresivo. Con todas estas situaciones que se presentan, se implementa el régimen penitenciario que busca el cambio de los privados de la libertad y que el mismo está unido, como ya se decía, al proceso jurídico.

A mediados del siglo XIX, surge en Europa las cárceles cuya característica fundamental estaba enmarcada en el “régimen progresivo”, entendido este como “el reglamento de la sucesión del encierro a través de la conducta como motor de estímulo a la libertad” (Crofton, citado en Acosta 2013, p. 24), las principales acciones eran la realización de estudios religiosos e industriales que les permitiera ser útiles a la sociedad, una estricta disciplina, una preocupación por los aspectos de la salud de los internos, separación de las cárceles para hombres y mujeres, la sanción quería afectar, como en el siglo pasado, la honra, mas no el cuerpo del delincuente; y, por último, el fin de la pena para los demás miembros de la sociedad, hacía referencia a una corrección preventiva.

Acosta (2007) afirma que, a finales del siglo XIX y comienzos del XX, el penitenciarismo adquiere un auge a nivel mundial a través de diferentes reformas que han generado cambios importantes, como puede verse en la tabla 1:

Tabla 1. El Penitenciarismo a nivel mundial

Año	Ciudad	Acción
1846	Frankfurt	Abolió el sistema comunitario
1847	Bruselas	Hizo el primer seguimiento del nuevo régimen
1857	Frankfurt	Ratificó el régimen celular
1878	Estocolmo	Cuestionó la pena única
1885	Roma	Incluyó en las legislaciones, la legalidad de la pena
1890	San Petersburgo	Presentó las primeras ponencias del penitenciarismo futuro
1905	Budapest	Presenció el surgimiento del humanismo y la regeneración en Penitenciarías
1910	Washington	Aprobó los sistemas educativos para convictos
1926	Berna	Propuso definir los derechos de las personas privadas de la libertad
1930	Praga	Se presentó el primer proyecto de reglas mínimas sobre trato a internos
1935	Berlín	Cuestionó la pena capital y la cadena perpetua
1950	Haya	Definió el primer documento sobre normas mínimas (55 reglas)
1955	Ginebra	Realizó el Primer Congreso de las Naciones Unidas para la prevención del delito y tratamiento de delincuente, aprobando las reglas mínimas
1957	California	Reconoció la aplicación de las reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos.

Fuente: adaptación de la información planteada por Acosta (2007).

En estos siglos, es de mencionar que surge un nuevo tipo de instituciones carcelaria y tiene que ver con las penitenciarías abiertas, las cuales surgen durante la época de la Segunda Guerra Mundial, ante el elevado número de prisioneros políticos que generó una serie de hacinamientos casi hasta el punto del colapso, lo que implicó generar un tipo de prisión donde existiera bastante población privada de la libertad con un mínimo de vigilancia, en ellas:

Las cosas marcharon bien. No hubo fugas en masa sino individuales y escasas. Tampoco se produjeron motines y las readaptaciones a la vida social fueron numerosas. En virtud de resultados como éstos, el Grupo de Expertos en Criminología reunido en los Estados Unidos, en Lake Success, en el verano de 1949, decidieron recomendar a las Naciones Unidas se implantasen estas instituciones abiertas, de acuerdo a las especificidades penitenciarias de cada legislación nacional. La experiencia ha sido notablemente

exitosa en todos los países en donde se ha puesto en práctica.
(Gómez, 2005, p. 144).

Durante el siglo XX y comienzos del siglo XXI, puede afirmarse que se han convertido en el referente más importante por cuanto ha surgido una tendencia clara hacia el respeto de los Derechos Humanos, lo que de una u otra forma ha incidido en la construcción de las normas tanto nacionales como internacionales que rigen las prisiones.

No obstante, aun cuando estas normas han evolucionado, en cuanto al tema de la reeducación y resocialización que se desarrolla al interior de las prisiones, puede decirse que no ha sido posible desarrollar las mismas, por cuanto no hay un consenso de “las diferentes teorías en torno a cuál es verdaderamente el fin de la prisión, a lo que se añade la generalización de la idea de que, en lugar de resocializar, se produce una paulatina desocialización del delincuente” (López, 2011, p. 74).

Lo que, de una u otra forma, coincide con lo expresado con Gómez (2005), cuando afirma que

[...] el siglo XIX fue el siglo de la cárcel y el siglo XX el de la anticárcel. Porque en esa centuria se le atribuyen a la cárcel toda suerte de miserias y horrores. Incluyendo, desde luego, la altísima cifra de reincidencia de los presos liberados, lo que evidencia, naturalmente, el ruidoso fracaso del supuesto tratamiento resocializador. Se le critica a la cárcel que ella es la institución total más absorbente y posesiva que el hombre pueda haber concebido. Mucho más que la escuela, el taller, la fábrica, el cuartel, el monasterio, el convento. Ella es continua, incesante, permanente, ininterrumpida, persistente, asidua, inacabable, succiona, destripa sin prórrogas ni aplazamientos de ninguna naturaleza. ¿Es que puede aplicarse – nos preguntamos – un tratamiento readaptador al hombre delincuente colocado en situación prisional? Naciones Unidas lo cree así, y desde 1955 – está haciendo ahora

cincuenta (50) años – propuso sus Normas Mínimas para el Tratamiento de los Delincuentes y Recomendaciones Relacionadas que vienen a ser como la Carta Magna Universal de los presos del mundo. Está constituida por hermosos principios ideales pero que lamentablemente se estrellan ante la dura realidad. Los penitenciaristas coinciden en afirmar que se lucha para que las prisiones del mundo ofrezcan a sus cautivos una calidad de vida digna, en la que haya el debido respeto a sus derechos humanos, pero no albergan mayores optimismos ante la posibilidad de su redención social. (p. 141).

Durante el siglo XX, surge uno de los grandes modelos a nivel de estructura penológica y penitenciaria, que es Suecia; el cual, desde 1973, desde su principal reforma, instituyó dos principios básicos: la custodia extra institucional y el tratamiento institucional.

1. La custodia extrainstitucional es la forma natural del sistema correctivo; 2. El tratamiento institucional debe funcionar en estrecha cooperación con la custodia extrainstitucional. “La reforma – dice textualmente el informe oficial sueco – enfatiza el principio de que la privación de libertad en sí y como regla general no favorece las condiciones de readaptación del individuo a la sociedad. En el campo del tratamiento extrainstitucional, es ya una opinión generalizada el hecho de que, desde el punto de vista preventivo individual, es éste el sistema que logra mejores resultados... El principio fundamental que rige la política penal sueca es evitar en lo posible sanciones privativas de libertad ya que ellas, por lo general, no mejoran las perspectivas del individuo de adaptarse a la vida normal en la sociedad. Muchas personas, corroboradas por la experiencia, consideran el régimen extrainstitucional más eficaz como recurso preventivo aplicado individualmente”. (Gómez, 2005, pp. 144-145).

La historia de la prisión nos muestra cómo se han desarrollado una serie de hechos que hoy, a pesar de tantos años de existencia de la misma, permanecen presente, como es el hacinamiento, la búsqueda de la resocialización, de la reeducación, siguen vigentes a pesar de los avances

tecnológicos y que quizás esta opción de castigo no es la más apropiada para resolver los casos relacionados con la delincuencia, en pocas palabras, es menester mencionar que aún debe comprobarse las transformaciones y funcionalidad de la misma.

Es por ello que, bajo la idea de la transformación, los sistemas penitenciarios a nivel mundial han tomado varias acciones en torno a la búsqueda de cambio de los internos, no solo de forma individual sino en conjunto combinando diferentes disciplinas del conocimiento, diversas técnicas de trato, para reinsertarlos en la sociedad.

SIGLO XXI

El siglo XXI ya está aquí y con él, la revolución de las tecnologías que está trastocando todos los órdenes de la sociedad. Y correlativamente, parece que la cárcel quizás una de las instituciones más vituperadas del siglo XX, va modificando sus expectativas y fundamentos tratando de conseguir lo que en el siglo XX no pudo conseguir: ser un instrumento paulatino que facilite la resocialización. (Rodríguez-Magariños, 2005, p. 51).

A la hora de vaticinar cómo será la prisión del siglo XXI, Nistal Burón refiere que es posible que el presente siglo sea el momento en que estas técnicas posean un mayor auge, en consonancia con la que ya está ocurriendo en todos los sectores de la sociedad. La consecuencia que este autor deriva de la implantación de estas técnicas es la posibilidad de sustituir un sistema de penas fuertes y vigilancia débil por uno de penas débiles y vigilancia fuerte. (Rodríguez-Magariños, 2005, p. 58).

HISTORIA DE LA PRISIÓN EN COLOMBIA

El contexto colombiano no escapa de los problemas y de la trascendencia que han tenido los establecimientos de reclusión, es por ello que, la prisión se describe desde las poblaciones indígenas hasta nuestros días,

Desde el código de Nemequeme de la Cultura Moxca o Muisca, que evidencia el insoslayable crecimiento de las sociedades a partir de la norma, la sanción, pasando por las inquisiciones coloniales, donde la prisión era un abrebocas a los tormentos, represiones y las penitencias, hasta la naciente república donde el Estado, empieza a esbozar en el siglo XIX, los derroteros de nación y por ende de sus Instituciones Carcelarias y Educativas (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p. 264).

Los pueblos indígenas en Colombia, utilizaban la pena de muerte para delitos graves como el mismo homicidio, en otros casos, amputaban las manos o las orejas; para los delitos menores, se empleaba como resarcimiento el trabajo comunitario. El privar al indígena de la libertad, se utilizaba como una forma de retención hasta el momento de ser ejecutado. Como se puede observar, no era tomada la prisión como un aspecto de castigo o purgar la pena, sino una forma de prevenir la posible fuga del infractor de las leyes.

Con la imposición en América Latina de las leyes españolas establecidas en las siete partidas de Alfonso X -la cual, como explicábamos anteriormente, fue dada en 1275-, la privación de la libertad continuó utilizándose con el criterio de los indígenas, pero además se convirtió en castigo para los españoles o criollos que vivían en América, lo que implica con claridad que muchas de las acciones que se evidenciaron en cuanto al incipiente sistema penitenciario durante la colonia tienen su influencia Española, y que de ahí surge parte del pilar existente hoy con lo relacionado al sistema progresivo de las prisiones colombianas.

En la época de la inquisición, se comienzan a aplicar como penas principalmente, la cosificación, la multa y la prisión, además de los castigos físicos, tales como: las mutilaciones, la tortura, las laceraciones, etc., para quienes eran declarados herejes.

Desde el punto de vista normativo, la Prisión en Colombia tiene su origen en el Decreto del 14 de marzo de 1828, “por medio del cual se ordenó la creación de diversos centros de corrección situados en algunas capitales, dándole de esta forma a la cárcel el carácter primario del lugar de castigo” (Echeverri, 1996). Este Decreto estaba “compuesto de seis artículos y que norma lo referente a la ubicación, utilidad del trabajo del reo, los recursos municipales necesarios para su mantenimiento, la alimentación y la dirección de los establecimientos” (Universidad del Rosario, 2011, p. 28). En este Decreto, ya se comienza a plasmar la prisión como una forma de castigo y, a su vez, cómo la misma busca ocupar al preso mediante la utilidad del trabajo, perfilándose así aspectos de la acción laboral como mecanismo de resocialización si se compara con la condición actual del sistema penitenciario.

Aún en la actualidad, quedan algunos vestigios de estas épocas, por cuanto varios establecimientos carcelarios, regidos otrora por las normas provinciales, subsisten como testimonios, anotándose que los mismos se rigen por el sistema penitenciario y carcelario actual: Chocontá (1580), Charalá (1587), Río de Oro (1598), Santafé de Antioquia (1600), Ubaté (1614), Garzón (1799), Sopetrán (1800), Guateque (1850), y Guaduas (1850).

Hacia 1853 se legisla sobre tres tipos de casa de reclusión a saber: de arresto, de castigo y penitenciarias, siendo las prisiones con mayor número de internos Chocontá, Río de Oro y el Panóptico (1873), reconocida por algunos historiadores

como la primera colonia penal hacia 1906. (Echeverri, 1996, p. 26).

Este último funcionó en aquellos días bajo el Régimen Pensilvánico y es actualmente el Museo Nacional. En 1890, las religiosas del Buen Pastor establecen la primera cárcel de mujeres que luego es suspendida (1893), para ser reanudada años más tarde. Surgen otras cárceles a finales de siglo, como El Cocuy 1869, Yarumal 1880, Garagoa 1884, Gachetá 1882 y Ríonegro 1890 (Acosta, 2007, p. 21).

Hacia el año 1930, el “Estado Nación Colombiano se inserta en el modo de producción Capitalista, la cárcel o prisión se convierte en un dispositivo de control social, en lugares de reclusión para marginales del campo (pequeños aparceros) y la ciudad (cesantes del aparato productivo)” (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p.264).

Cuando emerge la prisión como dispositivo de control social, se pretende que ella cumpla una doble función: servir de instrumento de disciplinamiento de todos aquellos que han infringido la ley, legitimándose el control como mecanismo de represión; y, a la vez, constituirse en la medida predilecta del sistema judicial, todo ello para intentar transformar a todos aquellos que han caído en la delincuencia.

Todo ello, conllevó a que entre los años 1930 y 1940 se diera la mayor construcción de establecimientos penitenciarios, por ejemplo, en 1940 se crea la Picota, Palmira, Popayán, las cuales son muestra clara de la prisión como instrumento de control social. También, en esta época se crea la penitenciaría nacional del Barne, en las cercanías a la ciudad de Tunja, la cual reemplazaría

el panóptico de esta misma ciudad, considerada en el año 40, como la más dura del país.

Esta construcción se da en consonancia con la expedición de normas que intentaban organizar el sistema carcelario de la época, dentro de ellas se destacan el Código Carcelario de 1934, también conocido como Decreto 1405, y en donde se crea la División de prisiones.

Se caracteriza la siguiente década “por el cambio cualitativo de la cárcel parroquial, al comprimido de los penales, del delito local a la problemática del homicidio” (Acosta, 2013, p.23), unido a los problemas bipartidistas que se acrecientan de violencia en el país, como fue el caso de los hechos ocurridos en abril de 1948, que condujo a 2000 personas aproximadamente a la prisión, además, estas situaciones llevaron al fortalecimiento de algunos centros de reclusión, como el de Aracuara, que posteriormente fue desmontado en 1971; y la construcción de otros, como es el caso de las cárceles de Bucaramanga, san Gil, Pamplona (1950), Manizales, Tumaco y Montería (1953), Cartagena, Santa Marta, Pasto, y la de Duitama.

Durante los años de 1950 a 1971, se genera un nuevo episodio donde comienza la aparición y construcción de nuevas cárceles como “Modelo”, las cuales serían el paradigma a desarrollar por cuanto su concepción no solo implicaba las áreas de encarcelamiento, sino que a su vez comprendían lugares para la cultura, las artes, el deporte, el área social y la seguridad que era más restringida, ejemplo de ellas son los establecimientos de Cali, Bogotá, Cúcuta, Barranquilla y Bucaramanga, situación que comienza a generar en el país una nueva serie de eventos como es el desplazamiento a las grandes capitales de las personas que deseaban estar cerca de sus familiares que se encontraban privados de la libertad.

En el año de 1975, se crea la Cárcel del Distrito Judicial de Bellavista en Bello, Medellín, que es el establecimiento más destacado durante la primera gran reforma. Después de la supresión de la Dirección de prisiones y en el comienzo del Instituto Nacional penitenciario en el año 1992, se da inicio a la segunda gran reforma durante este periodo, se da la ampliación y nueva construcción de otras cárceles, dentro de ellas se destaca la Colonia Agrícola de Acacias, cuya visión no solo era la de custodia y hacer pagar la pena, sino que posee un tinte empresarial con grandes aportes hacia las competencias laborales de los internos, además se destacan los procesos de tratamiento. Se construyen las cárceles de Santa Rosa de Viterbo, San Andrés Islas, Florencia y la penitenciaría de Itagüí.

No se puede dejar de mencionar la famosa cárcel de “la catedral”, que fue episodio de una de las grandes fugas del país y, a su vez, por todas las comodidades que se conocieron dentro de ella.

En los inicios del nuevo milenio, se da paso a una nueva concepción de infraestructura carcelaria, cuyos espacios físicos comprenden una mayor visión a la dignidad humana, y en especial a las áreas de tratamiento, como son aulas de clases, talleres, capilla, campos deportivos dentro de los pabellones, áreas deportivas comunes, espacios para el aislamiento, los establecimientos de esta época son Valledupar, Combita, pero es importante mencionar que estas infraestructuras no son suficientes para toda la población existente en el país.

En resumen, la tabla 2 muestra los hechos históricos más importantes de la prisión y del penitenciarismo en Colombia.

Tabla 2. Hechos históricos de la prisión en Colombia

AÑO	HECHO
1825	Creación de los Presidios Correccionales, en capitales de Provincia y estableció su inicio con el establecimiento de la Prisión para reprimir los delitos, bajo la presidencia del Libertador Simón Bolívar.
1828	El Congreso de la Nueva Granada, aprueba la Ley del 29 de mayo reglamentando el financiamiento y la vigilancia de los establecimientos de castigo
1837	Primer código penal
1864-1880	La Asamblea de Cundinamarca crea la Penitenciaría Central de Cundinamarca (Modelo de panóptico)
1910	El impacto del penitenciarismo, el cual es herencia española se da bajo dos organizaciones: el panóptico y las cárceles, para eliminar los castigos corporales y la pena de muerte que sobrevivió.
	Parte del nacimiento institucional se dará paulatinamente con este tipo de cárceles llamadas casas de penitenciarías, que más tarde se llamarían del Circuito.
1914	Se otorga reconocimiento legal de las casas de presidio y reclusión con el nombre de Dirección General de Prisiones, bajo la tutela del Ministerio de Gobierno. En esta época, la cárcel es una institución parroquial de poder local y estatus político como las instituciones municipales y la iglesia
1934	Surge la Ley de vagos, rateros y maleantes. Expide el Código Carcelario, dio ejercicio del manejo carcelario, la categorización de las colonias, el tratamiento readaptador
1936	Expide el Segundo código penal
1935	Creación de la Penitenciaría Central de la Picota
1946	Desmante de la Penitenciaría Nacional de Cundinamarca
1950-1953	Se iniciaron las construcciones de las cárceles de Bucaramanga, San Gil, Pamplona (1950), Manizales, Tumaco y Montería (1953), Cartagena, Santa Marta, Pasto, y la de Duitama
1957-1960	Ante la necesidad de contar con un prototipo de cárcel que permitiera contar con diversos servicios, nace un diseño funcional diferente, con módulos en cruz, recepción y controles centralizados y áreas de actividades culturales, sociales y deportivas, es decir, cárceles "Modelo". Ejemplo de ellas están Cali, Bogotá, Cúcuta, Barranquilla, Bucaramanga
1963	El doctor Bernardo Echeverri Ossa asumió la Dirección Gral. de Prisiones, a su vez, es considerado como el padre del penitenciarismo en Colombia
1964	Primera Gran Reforma Penitenciaria , estuvo a cargo del Dr. Ossa, quien promovió el "Estatuto Carcelario", conocido como Decreto Ley 1817 de 1964, dando inicio a aspectos fundamentales como: carrera penitenciaria, asistencia social, disciplina atenuada, capellanía, casa del pos penado, sistema de tratamiento progresivo y fundamentalmente la fundación de la Escuela Penitenciaria Nacional (EPN)
1971	Época crítica que evidenció un gran hacinamiento, con un total histórico de 73.521 detenidos
1977	Se logró organizar el primer censo de la población penitenciaria (34.184 personas privadas de la libertad)
1986	En este año, se expide la Ley 32 de 1986, en donde se establece el Día del Guardián, creó los signos penitenciarios y sus símbolos

1992	Creación del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC (30 de diciembre)
1993	Segunda Gran Reforma. Expedición del Código Penitenciario y Carcelario a través de la Ley 65/93
1994	Decreto 407, establece la Reglamentación del Régimen Disciplinario
1994 y 1995	La política Criminal enfrentó uno de los retos más difíciles de su historia, fue combatir el narcotráfico que en materia penitenciaria llevó a construir los pabellones de alta seguridad. Adicionalmente, se presentaron las situaciones de fuga del hondureño Matta Ballesteros y todo el episodio de “La Catedral”, donde estuvo recluido Pablo Escobar Gaviria. Es una época donde se evidenció la cultura de la corrupción y descomposición del Estado
1994 y 1995	Construcción y apertura de la Colonia Agrícola de Acacias, Establecimiento de Santa Rosa de Viterbo, San Andrés Islas, Florencia y la penitenciaría de Itagüí, como modelo de seguridad siendo la primera en su género que mostró una tecnología digna de mostrar al compendio internacional carcelario.
1995-2000	Época Crítica. Se presenta durante este período, un constante aumento del número de privados de la libertad, generando problemas de hacinamiento. En 1997, se sobrepasa las 40.000 personas en establecimientos
	Hundimiento Carcelario. En esta etapa y acorde con la misma situación de violencia del país, se genera una serie de situaciones que conllevan a mayores problemas a nivel carcelario, como es la lucha de poderes a nivel interno de los privados de la libertad, por acciones en cuanto al manejo de las prisiones. Lo que se evidenciaba con situaciones en donde ellos, prestaban la seguridad interna en los patios y pasillos de los establecimientos y no era raro verlos con armamento. Adicionalmente a estas situaciones, el otro gran problema es el gran incremento en la población carcelaria, que lleva a concluir que el hacinamiento no es un asunto solo de prisiones sino que es un problema de Estado, incluso de cubrimiento latinoamericano, que le confiere a la Política Criminal atender
2000 y ss.	Replanteamiento Institucional. (Tercer Milenio). De esta época, es de resaltar los siguientes aspectos: Búsqueda de la legitimidad imponiendo orden y autoridad en los establecimientos de reclusión Cultura de Gestión de la Calidad, Concepción Moderna de la administración de la seguridad Desarrollo de la modernización de la infraestructura física Divulgación de los modelos de trato preventivo y protector Auge de la modernización penitenciaria a través de logros institucionales Reivindicación del Talento Humano Fomento permanente de la igualdad de población privada de la libertad Reconocimiento de la importancia y del papel de los funcionarios de tratamiento en los procesos de resocialización Implementación del Sistema PASO (Plan de Acción y Sistema de Oportunidades)

Fuente: tomado y adaptado de Acosta, 2013, pp. 34-60.

Los acontecimientos plasmados en la tabla anterior, son desde su autor una reflexión en torno a los hechos más significativos que han impacto el

devenir penitenciario en Colombia, y que a su vez coinciden con cinco momentos históricos:

1. La cárcel como castigo y objeto de los cuerpos de los condenados en la antigüedad
2. El surgimiento de la sociedad contemporánea, la constitución de la sociedad contractual, de los mercados y la legalidad jurídica de la cárcel como sanción.
3. El desarrollo de las ciencias positivas con el poder de las metodologías de los modelos de tratamiento penitenciario de ideologías "re"
4. El nuevo constitucionalismo sustentado por el pensamiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, como respuesta al desorden universal de la segunda guerra mundial, donde se pudo probar la miseria de la barbarie criminal del autoritarismo, y
5. El aliento de las escuelas postmodernistas que promulgan limitar el espacio de la segregación y cambiar el paradigma de la sanción penal relegada a la radical privación de la libertad. (Acosta, 2013, p.21).

Como se ha visto anteriormente, la historia de la prisión está marcada por un sinnúmero de acontecimientos que, de una u otra forma, dio origen a lo que hoy es incluso el mismo sistema penitenciario. Ahora bien, es importante dar una mirada a otras connotaciones propias que tienen las prisiones, en este sentido, entonces es importante conocer un poco de su funcionalidad, objetivos, infraestructura y otros hechos que impactan en la vida de la población privada de la libertad.

A nivel de infraestructura, por ejemplo, son varios los tipos de construcciones que se han dado en torno a la prisión, en párrafos atrás se planteaban algunos de ellos como era el panóptico; se recordaba también que, en Colombia, por ejemplo, aún existen establecimientos de reclusión en casas como es el caso de Ramiriquí y Chocontá, entre otras, estas últimas con una infraestructura muy diferente a la actual.

En este sentido (infraestructura), puede decirse que una de las características principales como bien lo plantea Poblete (2015), es que las

[...] instituciones totales es que son de puertas cerradas, altos muros, algunos con alambre de púa y apartadas del centro urbano (Goffman, 1992), por lo que no permiten una entrada y salida libre, sino que encierra de alguna manera a los miembros que la conforman y habitan, aislándolos del resto de la sociedad. (p. 123).

Este aislamiento se debe a que las mismas prisiones han sido diseñadas con un exclusivo punto de vista de la seguridad, “tanto por lo que se refiere a la dotación presupuestaria, como a la arquitectura o al régimen. En el tratamiento, afirmado pomposamente como principio, [y en su construcción] resulta inexistente en la práctica, y queda condicionado y supeditado a la seguridad y al régimen” (Rivera, citado en López, 2011, p. 583).

Según Valverde (1997), la infraestructura de la prisión comprende una serie de espacios que no cumplen con lo esperado, ejemplo de ello son estos lugares:

El patio de las prisiones suele ser inhóspito, donde se encuentran juntas una multitud de personas hacinadas en un espacio invariablemente demasiado pequeño y demasiado sucio, sin apenas equipamiento que permita "matar el tiempo" con alguna ocupación. Las instalaciones deportivas, si existen, están en el mismo espacio o en espacios no disponibles habitualmente, por lo que si algunos reclusos pretenden practicar algún deporte tropiezan con los que pasean, y en un suelo casi siempre en mal estado. (p. 49)

En cuanto a las dimensiones, las celdas son casi siempre demasiado pequeñas, sobre todo tratándose de una institución total agresiva como es la cárcel, en la que el espacio personal es fundamental para mantener la cordura. Además, dado el hacinamiento de las cárceles, casi siempre el recluso ha de compartir su celda con otro u otros

compañeros, independientemente de que haya sido diseñada para una sola persona, y ya con unos criterios muy limitados.

En consecuencia, tampoco en su celda puede estar sólo, sino que se ve obligado a compartir hasta los más íntimos momentos de la vida diaria con otras personas que, por otra parte, no suelen pertenecer a su núcleo íntimo, porque no los elige él, sino que se los impone la institución.

Pero, una vez más, la intimidad del recluso no es algo que suela preocupar habitualmente a los encargados de diseñar las cárceles. Por el contrario, las nuevas prisiones, al margen de alguna pequeña muestra, dirigida a ocultar la realidad general de las prisiones y a servir de escaparate, siguen siendo profundamente anormalizadoras y siguen sin contemplar y dar respuesta a la necesidad de intimidad del preso. (p. 42).

En este mismo sentido de la infraestructura carcelaria, pareciese que el reglamento penitenciario estuviera construido en torno a ella, ya que este no está “concebido en función de una intervención recuperadora sino en función de la seguridad, de la evitación de la fuga, así como para dominar al preso y obligarle a la sumisión” (Valverde, 1997, p. 42).

En otras palabras, puede decirse que

Si nos atenemos a su propia percepción, la inmensa mayoría de las personas presas prefieren las antiguas prisiones a las modernas macrocárceles. Aquellas eran de dimensiones más humanas, permitían una relación más familiar y cercana, incluso con el funcionario de vigilancia y, desde luego, la resolución más directa y eficaz de cualquier asunto nimio que ahora requiere varios días, como, por ejemplo, solicitar un libro de la biblioteca. (Segovia, s.f., p. 4).

Ahora bien, respecto de las funciones de la prisión, es de recordar que, en un primer momento, fue tomada para guardar a los privados de la libertad y con el pasar de los días su función fue tomando un aspecto resocializador,

ya que “la prisión no existía para reinsertar a los delincuentes; esta idea es propia del siglo XIX-XX” (López, 2011, p. 632), buscando que el privado de la libertad, a través de las acciones de los profesionales, cambie su comportamiento; sin embargo, hoy puede verse que ella no ha contribuido en nada sino que, por el contrario,

[...] destruye, aniquila la personalidad de quien, por casualidad, la conoció de cerca. La prisión genera sedición, pues diferencia, claramente, ricos y pobres. De hecho, está siendo utilizada como un muro de contención, que separa a los miserables de los privilegiados socialmente, aunque ambos, en mayor o menor medida, sean delincuentes (Greco, 2010, p. 163).

En muchas ocasiones, se ha pensado que la prisión posee un ideal educativo cuyo fin es la búsqueda de la formación integral y su contribución radica en la oportunidad de generar cambios a los “alumnos” que, en este caso, son la PPL; sin embargo, sucede todo lo contrario ya que pareciese, como bien lo afirma Neuman (citado en Toro, 2013), que la cárcel “despoja al encarcelado hasta de los símbolos exteriores de la propia autonomía... la vida en la cárcel, como universo disciplinario, tiene un carácter represivo y uniformante” (p. 598).

Ahora bien, frente a las funciones de la prisión, se ha afirmado constantemente que la realidad de las prisiones conlleva un sinnúmero de situaciones que, aunque no se quieran, han estado presentes en su pasado y aunque no se quiera continúan en el aquí y el ahora de ellas mismas, es en este sentido que se puede seguir afirmando que “La crisis carcelaria es el resultado de la inobservancia por parte del Estado, principalmente de algunos requisitos necesarios para que el cumplimiento de una sentencia cumpla sus debidas sus funciones” (Greco, 2010, p. 305), incluso aquella relacionada con

“preparar al hombre para libertad en un ambiente hermético, opresor y agresivo” (Toro, 2013, p. 194), es decir,

la cárcel no reeduca ni reinserta, por lo tanto, cabe preguntarse para qué sirve. Desde un punto de vista social se argumenta que es para que la sociedad se quede tranquila durante el periodo de cumplimiento de la pena privativa de libertad. Pero, cuando ésta es cumplida vuelve a su entorno, a no ser que se den facilidades para otro entorno diferente.

No se puede creer capaz de que la prisión tenga como finalidad la reeducación y la resocialización de la persona presa si ésta no cumple la encarcelación en su lugar de origen o al menos en lugar próximo, considero que cuando el cumplimiento de la pena se produce en una prisión alejada del lugar en el que la persona presa tiene su trabajo, su familia, su residencia, su entorno social puede dar lugar, incluso, a una desocialización. (López, 2011, p. 133).

Por cuanto “la forma de actuar de la cárcel más orientada al control, la punitividad y el aislamiento social de los presos es la que parece que se impone en la construcción social de la seguridad” (Rojas, 2013, p. 69).

Adicionalmente, es de recordar que la cárcel posee funciones de tipo formal que están debidamente establecidas en la normatividad internacional, nacional y, de la misma forma, en los procesos internos del organismo encargado para tal fin, entre ellas tenemos las funciones “resocializadoras, sociales o, más precisamente, de aculturación general y socialización diferencial, políticas, tanto instrumentales como simbólicas, destinadas a tratar de eliminar o neutralizar cualquier conflicto social que ponga en cuestión la realidad y/o legalidad establecida por motivos políticos o de conciencia”. (López, 2011, p. 75).

Sea cuál sea la función que se asuma todas ellas, deben estar enfocadas al cumplimiento de ciertos objetivos, entre los que puede destacarse

Convertir a los reclusos en ciudadanos activos, participativos y comprometidos con iniciativas que favorezcan su reeducación y su reinserción social sitúa en un primer plano qué es lo que debe enseñarse en las prisiones y cómo debe enseñarse, para evitar que los reclusos tengan más problemas a la salida de la prisión que antes de haber entrado en ella (Sutton, 1995; Ayuso, 2003, citados en Caride & Pernas, 2013, p. 41).

Pero la realidad es otra, como bien lo ha expresado Foucault (citado en Poblete, 2015), el objetivo de las prisiones está enmarcado en

obtener el máximo del tiempo, del interés y de las fuerzas del grupo que las conforman, creando un mundo propio, con personas que poseen rasgos comunes, donde se desarrollan las mismas actividades en un mismo lugar, con restricción de horarios y vigilados constantemente para codificar su comportamiento y de esta manera, volverlos dóciles y útiles (p.123).

Precisamente, es aquí donde “Se da la paradoja de que la intervención en la cárcel sólo puede ser eficaz para actuar sobre los efectos provocados por la propia cárcel, entonces... ¿para qué sirve la cárcel?”. (Vallés, 2011, p. 78), y estos efectos se producen no solo “en la población penitenciaria, sino también en la propia comunidad e imagen exterior del país, así como en la de sus líderes políticos” (Matthews, 2011, p. 298).

Ahora bien, es importante comprender que existe un sinnúmero de realidades en torno a la prisión que muchas ocasiones la misma sociedad desconoce por ignorancia o simplemente porque no es de su interés conocerlas, dentro de ellas se pueden encontrar algunas citadas por autores, como Toro (2013), Rojas (2013), López (2011), Vallés (2011), Poblete (2015), Valverde (1997), Segovia (s.f.), y Acosta (2011).

- La prisión se contextualiza en el marco de un —orden social establecido que al mismo tiempo se nos presenta como un orden carente de solidaridad, donde debe garantizarse a toda costa la —seguridad ciudadana, y es en este mismo orden, en esta misma sociedad donde el delincuente debe ser reinsertado.
- La prisión actual es la de la mera custodia, la que neutraliza, paraliza, aísla, excluye y estigmatiza para toda la vida.
- La prisión se transformó en un recinto cada vez más fortificado y vigilado, en un símbolo del control del riesgo, una institución que permite el aislamiento de los que cada sociedad considera peligrosos, un límite de control social ejemplar.
- La seguridad puede evitar los motines en las cárceles, pero si es excesiva, es problemática, pudiendo dar lugar a una mayor incertidumbre e insostenibilidad de las relaciones entre el personal de CCV y la PPL.
- Hay que efectuar un control permanente sobre los efectos despersonalizadores de la prisionalización, y ante la escasez de personal en el estamento responsable de las prisiones la sociedad juega un papel fundamental en el mismo.
- Las cárceles son un exponente visible de los fracasos de la libertad y, en cierto modo, de la educación. Paradójicamente, también son una forma de resolverlos.
- La prisión es un tranquilizante social que, mientras permanezca, satisface el deseo de paz y de bienestar del ciudadano, que así, sólo contemplando la fachada o sabiendo de su permanencia a través de los medios de comunicación, se ve como protegido.
- El problema de las cárceles no es hoy un tema político fundamental, porque tampoco existe una gran demanda de mejoras entre los ciudadanos.
- El aspecto más importante de un Establecimiento de Reclusión es la expresión de “doctrina del poder de encerrar” y su incidencia sociológica en la “dimensión humana”.

- La o las instituciones del Estado, responsables de la custodia y del tratamiento de la PPL, se han limitado al interno, al individuo como si se tratara de restablecer la pieza perdida olvidándose de que él es el producto de un sistema socio económico, familiar, cultural y político al cual debe volver y en donde todos estamos inmersos.
- La cárcel supone un sistema total. Funciona de manera autónoma con sus propias normas, sus diferentes roles, patrones de comportamiento, sistemas y códigos de comunicación, estilos de vida, su propia economía sumergida, sus grupos de presión, sus agentes de control formales e informales, el llamado "código del recluso".
- Existencia de un código del recluso, que conlleva ocasiona que los internos se opongan a la organización regidos por principios de lealtad, solidaridad y valentía (que no son propios de la subcultura), estas normas son obligatorias y necesarias para sobrevivir en el medio, pero no determinantes para compartirlas e internalizarlas con el comportamiento actitudinal. Dentro de este código se puede encontrar: un sistema social informal propio, una jerarquización delimitada y estricta, basada en el prestigio (fuerza, valentía, represión, inteligencia, pasado delincencial y/o penitenciario, dinero, etc.), reparto de papeles (los líderes o caciques, informadores, cobradores de deudas o impuestos, birladores y pegadores, etc.), sistema de valores complejo, cohesión interna dentro y en contra de grupos, un planteamiento clave por el hecho de estar en prisión: independencia de los funcionarios.
- La vida en la prisión se rige por el reglamento, diseñado de una manera seriamente restrictiva de la normalización de la vida, (elemento fundamental de toda intervención), así como incluso de cualquier tipo de actividades, que no sólo se ven dificultadas sino incluso a menudo impedidas, ya que el objetivo no es crear un contexto terapéutico sino "evitar problemas" y, sobre todo, dominar al preso.

Todas estas acciones y sucesos que ocurren dentro de la prisión, conllevan y generan en el privado de la libertad una serie de efectos nocivos propios de la prisionalización, dentro de los cuales se destacan "sufrimiento, pasividad e inacción. La rutina, su aliada, organiza la vida cotidiana en prisión mediante una constante regulación del cronos físico; su máxima, la define: no

hay prisa para nada porque todo será igual al día siguiente” (Rojas, 2013, p. 211); ese “estar muchas horas cada día, durante años, sin hacer nada, simplemente "estando" en el patio, produce una enorme sensación de vacío, de pérdida de tiempo, de frustración y de deterioro del auto concepto” (Valverde, 1997, p. 50), una sensación de vacío que genera ansiedad y fatalismo; una ansiedad y fatalismo que vuelve a la persona propensa a situaciones de drogadicción en un lugar donde es muy fácil conseguir sustancias prohibidas; un consumo que conlleva al sometimiento, dominación y chantaje del expendedor dentro del patio, una pérdida de la capacidad de decisión y de la poca libertad que se disponía y, por último, sin dejar de ser importante un empobrecimiento vital y síndrome amotivacional (Segovia, s.f.), (Valverde, 1997, p. 79).

La institución carcelaria desde la concepción y el deseo del Estado, pretende generar un cambio cualitativo evitando al máximo que el encarcelamiento no afecte el desarrollo humano integral de la persona desequilibrando actitudinalmente en sus valores al interno, [...] todo el esfuerzo de la institución podría enfocarse en tratar, atender y asistir al interno en pro de transformar su tiempo de condena en un tiempo de oportunidad o de reflexión”, [sin embargo] los efectos perversos de la prisionización se proyectan más allá de los muros del presidio y, por desgracia, bastante tiempo después de conseguirse la excarcelación definitiva (Segovia, s.f., p. 19).

Sin duda alguna, quien es privado de la libertad posee “dos formas básicas de adaptación el enfrentamiento o la sumisión” (Valverde, 1997, p. 48), pero sea cual sea la actitud que tome el privado de la libertad debe reconocer que él “no puede controlar su presente, mucho menos puede planificar su futuro” (p. 63).

Este futuro que, de una u otra manera, busca la PPL, está enmarcado y se vivencia en la realidad de la sociedad, que con el pasar de los días

mientras se está en el proceso de internamiento en la prisión genera un parte de tranquilidad para los ciudadanos que desconocen las situaciones críticas, dolorosas, fuertes que se viven en una prisión, justificando la necesidad de curar a quien ha ingresado allí, a través de una resocialización.

En el imaginario social, las prisiones suelen percibirse como instituciones aisladas del entramado social; a tal distanciamiento se le suele atribuir un carácter preventivo: aleja a los reclusos de la vida delictiva, en la confianza de que con su encierro ni se perturbe a la sociedad ni se comprometan sus futuras posibilidades de reinserción social (Caride & Pernas, 2013, p. 40).

En este sentido, la prisión puede entenderse “manteniendo sus dos lados extremos, alimentando el tratamiento resocializador costoso e inoperante, [y] utilizar la cárcel como una especie de reserva, una zona de cuarentena, en que se segrega a internos supuestamente peligrosos en nombre de la seguridad pública” (Acosta, 2011, p. 36).

Todo esto ha conllevado constantemente, y desde hace muchos años en una tendencia casi mundial, a entender la prisión (y de eso está convencida la sociedad) como respuesta al delito, situación que redundo en el hacinamiento carcelario, en la convivencia al interior de las prisiones, falta de funcionarios a nivel de seguridad, tratamiento y demás personal para el cumplimiento de las funciones misionales.

Pero, contrario a lo anterior, el ideal de la sociedad debería ser:

[...] contemplar el mundo penitenciario desde una doble perspectiva: antes de producirse el delito, asumiendo en términos cuanto más mayoritarios mejor, la idea de que el hecho realizado, tipificado como infracción penal, es, en efecto, un comportamiento gravemente insolidario merecedor de sanción de esta naturaleza (de ahí que el problema de la determinación de los ilícitos penales y de la correspondiente

dosimetría punitiva ofrezca una dimensión sociológica importantísima). Y, después de acaecido el delito y cumplida la pena, cualquiera que sea la forma de cumplimiento, incluidos los llamados beneficios penitenciarios, debe tener una posición activa y dinámica de aceptación total de quien delinquirió, para integrarle plenamente otra vez en la Comunidad y facilitarle el camino para la efectiva realización de esta esencial finalidad. (López, 2011, p. 708).

Ahora bien, es importante comprender que “Trabajar en un centro cerrado o una cárcel, es trabajar en torno a la violencia, ella es continua en este tipo de contexto, por tanto, el control y el manejo de conflictos es primordial para llevar a cabo” (Poblete, 2015, p. 171) todo tipo de acciones en favor de la población, aun cuando no se crea incluso la misma seguridad exige estos aspectos. Se trabaja allí, “porque es allí donde está el individuo, no porque la cárcel sea, o pueda llegar a ser, un contexto terapéutico [...] únicamente tiene sentido trabajar en la cárcel si nuestro trabajo agudiza nuestro espíritu crítico, no si lo amortigua o lo hace desaparecer” (Valverde, 1997, pp. 89, 78), sin olvidar que la PPL vive de forma concreta la prisión.

Finalmente, se pueden retomar las palabras de Valverde (1997), cuando afirma

Desde cualquier punto de vista, la cárcel ha fracasado sobradamente como institución recuperadora. Y es evidente que como institución coactiva deja mucho de desear, ya que sólo consigue nuevas y más profundas conductas desadaptadas, al ser el proceso de prisionización un elemento etiológico fundamental en el paso de la inadaptación objetiva a la de inadaptación subjetiva (p. 78).

1.3 EL DELITO

El delito puede considerarse claramente como la trasgresión de la norma, siendo un acto de falta de obediencia y, a su vez, un ultraje a la sociedad, este “no se comprende como un acto de libre voluntad sino como el resultado de un complejo de causas biológicas y psicológicas del individuo y del medio social en el que se encuentra” (Acosta, 2007, p.12).

Usualmente, el delito puede entenderse como la acción típica, antijurídica y culpable.

Peña & Almanza (2010, pp. 61-70), en su libro sobre Teoría del delito, han plasmado la existencia de una serie de concepciones, conceptos y elementos propios del delito. Dentro de las concepciones (ver tabla 3), tenemos

Tabla 3. Concepciones del delito

CONCEPCIÓN	CONCEPTO	OBSERVACIÓN
Formales o nominales	El delito es una conducta humana que se opone a lo que la ley manda o prohíbe bajo la amenaza de una pena.	La ley establece y nomina qué hechos van a ser considerados delitos. Si la ley es abrogada, el delito desaparece. El delito es artificial.
Substanciales o materiales	Establecen elementos del delito como presupuestos para que un acto voluntario humano sea considerado como delito.	El delito es un acto humano típicamente antijurídico culpable y sancionado con una pena de carácter criminal.
Jurídica del delito	El delito es un acto humano típicamente antijurídico culpable y sancionado con una pena de carácter criminal.	El delito es un acto humano típicamente antijurídico culpable y sancionado con una pena de carácter criminal.
Filosófica del delito	El delito consiste en la violación de un deber, pero pueden surgir diversos cuestionamientos.	Esta falla no solo se realiza en contra del individuo mismo, sino del mismo Estado.

Dogmática del delito	El delito “vive” en el ser, es decir, en la Ley; el delito no vulnera la Ley, vulnera el supuesto hipotético de la norma jurídica penal.	El delito es ser, es una conducta positiva. El delito es un acto u omisión voluntaria, un acto típico, típicamente antijurídico y culpable.
Sociológica del delito	El delito es la lesión de los sentimientos altruistas fundamentales de piedad y probidad, en la medida que son poseídos por la comunidad y en la medida que son indispensables para la adaptación del individuo a la sociedad.	No solo con el delito se afecta la persona, sino, la familia de manera directa como indirecta y a su vez, la cultura, la sociedad en sí misma.

Fuente: tomado y adaptado de Peña & Almanza, 2010, pp. 61-70.

De una u otra forma, todas estas concepciones han dado origen a la Teoría del delito que implica, dentro de otras cosas, los siguientes componentes, acorde como ha sido expresado por Peña & Almanza (2010).

La sociedad, a través del legislador y la autoridad, busca el resarcimiento del delito a través de la sanción, la cual en épocas anteriores podía implicar el destierro, el encarcelamiento, trabajos forzados y, en algunos casos, hasta la pena de muerte, lo que implica con claridad que

[...] las leyes pueden decretar las penas de los delitos, y esta autoridad debe residir únicamente en el legislador que representa toda la sociedad unida por el contrato social: ningún magistrado (que es parte de ella) puede con justicia decretar a su voluntad penas contra otro individuo de la misma sociedad (Becaria, 2015, p. 21).

En este sentido, el delito ha existido desde la misma humanidad y solo con la aparición de las leyes, los legisladores han generado procesos de castigo y, posteriormente, del pago de las infracciones a la norma, a través de la pena, con la intención de reparar no solo a la víctima sino a la sociedad.

Finalmente, podemos destacar que

La criminología contemporánea ve el delito cada vez más como un aspecto normal, rutinario, común de la sociedad moderna, cometido por individuos que son, en todo sentido, perfectamente normal. En el ámbito penal, este modo de pensar ha tendido a reforzar las políticas retributivas y disuasivas ya que afirma que los delincuentes son actores racionales que responden a desincentivos y son plenamente responsables de sus actos delictivos [...] (Garland, 2005, p. 53).

2. SISTEMA, REGIMEN Y TRATAMIENTO PENITENCIARIO

Tres son los términos fundamentales que hay que distinguir dentro de los procesos existentes en prisiones, el primero de ellos tiene que ver con el sistema, régimen y tratamiento penitenciario.

2.1 SISTEMA PENITENCIARIO

El *Sistema Penitenciario* es la organización creada por el Estado para la ejecución de las sanciones penales. Este principio rector y doctrinario, está canalizado por medio de la Dirección General de Establecimientos Penales para llevar a cabo el cumplimiento de la ejecución penal (Vega, s.f.).

Sistema suele ser una organización mediada por normas, las cuales no utiliza su imposición, sino la participación a su cumplimiento. Para ello, la organización debe 1. Estar integrada sus partes a un todo (establecimientos, regionales, Sede Central) en materia informativa, administrativa y en los

controles, y 2. Contar con un cuerpo de doctrina. Debe tener un referente teórico de identidad conceptual, en un régimen, no hay doctrina o desarrollo de una Escuela de Pensamiento, porque las normas y los procesos se manejan de una manera mecanicista (resocialización, seguridad, orden, control), no se podrá salir del régimen, mientras no se logra una organización basada en procesos sistematizados, desarrollos científicos y técnicos, solo así se podrá evolucionar a procesos pensados e imaginarios. Mientras no se produce este cambio organizativo, el régimen va a imperar, determinando el tipo de seguridad, tratamiento y trato. (Acosta, 2011, p. 78).

En palabras de López (2011), puede decirse que

El sistema penitenciario consiste en una serie de principios y directrices creados para la ejecución de las penas privativas de libertad. Hace de la prisión el sistema punitivo actual, esto significa que la prisión sólo se ha de utilizar en aquellos casos en que no sea posible imponer un castigo más humano (prisión como última ratio) y limitar su duración de acuerdo con los estándares de humanidad (limitación del uso de la prisión). Otro de los aspectos es el de hacer que las condiciones de vida en prisión se acerquen lo más posible a las de las personas en libertad (normalización de la vida en prisión) y, por último, posibilitar que durante la ejecución de la pena de prisión la persona participe en programas de tratamiento que puedan dar lugar a su liberación, total, parcial o anticipada (rehabilitación en prisión). (p. 566).

Por su parte, Acosta (2011) afirma que

Cuando hablamos del Sistema Carcelario en general, nos referimos a dos sistemas de justicia que emplea el Estado Colombiano para sustentar su poder en la administración penal: El Sistema Penitenciario, en cuanto tiene que ver con la administración de cárceles, su concepción y su manejo y el Sistema de justicia penal, que impone no sólo la cuantía de las penas, sino su forma de cumplimiento en la privación de la libertad. (p. 71).

Por su parte, Solís (2010) retomando a García (1955) y Neuman (1962), manifiesta que el sistema penitenciario es la “organización creada por el Estado para la ejecución de las sanciones penales (penas y medidas de seguridad) que importen privación o restricción de la libertad individual como condición sine qua non para su efectividad” (p. 5); citando a Altmann (1962) cuando señalaba que el “sistema es la reunión ordenada de los modernos principios de la Ciencia Penitenciaria aplicados a una determinada realidad, debiéndose considerar factores como el lugar, la época, los medios materiales y culturales del país en donde se le hará funcionar” (p. 59); plasmando lo expresado por López Rey (1975) cuando decía que el “sistema es el conjunto de reglas y principios y servicios más o menos efectivos cuyo objeto es indicar como debe ser llevado a cabo el fin asignado a la función penal” (p. 5); lo que le permitió concluir que el sistema penitenciario en realidad es la “organización estatal, con una estructura coherente, encargada de la ejecución de las penas y medidas de seguridad, orientada al logro del objetivo de resocializar a los internos, bajo cuya orientación subyacen o pueden primar determinadas teorías o principios penitenciarios” (Solís, 2008, p. 5).

Para Andrade & Carrillo (2015), el sistema penitenciario es “la organización general creada por el Estado en materia penitenciaria, el cual establece los principios y directrices que informan los procedimientos en la ejecución de las penas y medidas de seguridad que impliquen la privación de la libertad individual” (p. 6).

Por su parte, Acosta (2011) manifiesta que el sistema “suele ser una organización mediada por normas, las cuales no utiliza su imposición, sino la participación a su cumplimiento” (pp. 111-112); para ello, la organización debe:

- ✓ Integrar todas sus partes integradas a un todo, que para el caso colombiano ese todo es la Sede Central del INPEC, que, a su vez, se articula con las 5 regionales existentes (Central, Norte, Viejo Caldas,

Occidente, Oriente y Noroeste), a las cuales se encuentran adscritos los 135 establecimientos existentes del país.

- ✓ Poseer un referente teórico y una doctrina institucional bajo unos parámetros de una escuela de pensamiento.
- ✓ Una organización basada en procesos, procedimientos sistematizados, desarrollos científicos, técnicos y finalmente es fundamental comenzar a gestionar procesos investigativos que contribuyan a entender y emprender mayores acciones en torno a la PPL.

Ante toda esta situación, es importante mencionar que los sistemas penitenciarios quizás del mundo entero, han sufrido el resultado del abandono parcial del Estado y de la misma forma de la falta de compromiso de la sociedad, ante todo el entramado e implicaciones que este tiene; adicionalmente a ello, el impacto de las políticas penales que se van creando cada vez más; “las cuales se encuentran centradas en la represión, en la imposición de penas prolongadas y en la debilidad o ausencia de las políticas de prevención del delito y de resocialización de los privados de libertad” (Andrade & Carrillo, 2015, p. IX), que ha conllevado a la degradación humana que se vive en las cárceles, lo que ha impactado en el incremento de la violencia al interior de los establecimientos penitenciarios.

Sus principales retos se enmarcan en minimizar al máximo el efecto del sistema en el personal privado de la libertad, brindar una atención adecuada basada en el respeto a los DD. HH., disminuir al máximo los problemas de: drogadicción, hacinamiento, falta de recursos, carencia de profesional especializado, funcionarios de todas las dependencias acorde con el número de reclusos, falencia en los procesos de tratamiento, entre otros.

A continuación, se presenta en la tabla 4, un comparativo de algunos de los sistemas penitenciarios de Latinoamérica.

Tabla 4. Sistemas penitenciarios latinoamericanos

COMPARATIVO DE SISTEMAS PENITENCIARIOS

PAÍS	ARGENTINA	BRASIL	ECUADOR	PANAMÁ
Ministerio	De Justicia y Derechos Humanos de la Nación	De Justicia y de la Educación	Justicia, Derechos Humanos y Cultos	Gobierno y Justicia
Organismo del Estado responsable de las prisiones	Servicio Penitenciario Federal y Provincial www.spf.gob.ar	Departamento Penitenciario Nacional	Dirección Nacional de Prisiones	Servicio Penitenciario Panamá www.sistemapenitenciario.gob.pa
Tipos de cárcel	Federales Provinciales	Penitenciaria Colonia agrícola Casa Albergue Cadena pública familiar Hospital de custodia	Centro penitenciario, Centros de rehabilitación social	Centro penitenciario
Marco Legal en Educación	Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 Capítulo XII Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad N° 24.660/96 Ley Orgánica del Servicio Penitenciario Federal N° 20.416/73 Constitución Nacional de la República Argentina	La educación de los presos se rige por la legislación general de Brasil: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996; Resolução do Conselho Nacional de Educação de 2000; Parecer do Conselho Nacional de Educação a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos de 2000. Lei 10.172 – Plano Nacional de Educação. De manera específica para los reclusos, la ley "Lei de Execução Penal" de 1984 está en vigor.	El sistema penal y el internamiento tendrán como finalidad la educación del sentenciado y su capacitación para el trabajo, a fin de obtener su rehabilitación que le permita una adecuada reincorporación social. Artículo 208 de la Constitución de Ecuador. Quito, 1998	La ley establece que en cada centro penitenciario se realizarán actividades educativas para la educación formal y no formal. Artículo 54 de la ley 55 que Organiza el Sistema Penitenciario. Panamá, 2003
Objetivo Institucional Para la educación	La coordinación Nacional de Modalidad Educación en Contextos de Encierro, persigue la inclusión educativa durante el tiempo de pérdida temporal de libertad. La meta es garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad para promover su formación integral y desarrollo pleno, a través del fortalecimiento de las ofertas educativas en todos sus niveles y modalidades según corresponda su población e institución	El objetivo central es propender a la recuperación de las personas condenadas a través de la educación, el trabajo, la capacitación y el desarrollo de habilidades de competencia social. Junto a ello, se pretende otorgar una mejor calidad de vida durante la permanencia de los internos en las unidades penales que signifique humanizar la rutina en los recintos de reclusión.	Rehabilitar a las personas privadas de libertad, sustentados en valores universales y legales que proporcionen un ambiente adecuado, para que reorganicen sus vidas desarrollando actividades de valor social en el campo educativo, laboral, convivencial, e interrelación continua con el sistema.	El personal del departamento comparte su tiempo en dos grandes tareas, la evaluación y la aplicación de programas de intervención a los/las internos/as. La función de evaluación consiste en obtener una visión de la condición psicosocial del privado/a de libertad a través de métodos científicos como la entrevista psicológico clínica, la observación de campo, la aplicación de cuestionarios, test y otras herramientas de trabajo dependiendo de la disciplina profesional a que se refiera.

Autoridades encargadas de la educación	Ministerios de Educación provinciales	Secretarías de Educación Secretarías de Admón. Penitenciaria	La coordinación existente entre el Ministerio de Educación (MEC), La Dirección Nacional de Educación Popular Permanente (DINEPP) y la Dirección Nacional de Rehabilitación Social (DNRS), permite que existan 73 establecimientos, 26 Centros de Alfabetización, 25 escuelas y 22 colegios en tres modalidades: presencial, semipresencial y a distancia.	El Ministerio de Educación con quien existe un convenio a través del cual se establecen centros educativos oficiales en diferentes establecimientos penitenciarios
Docentes dependen de	Ministerios de Educación provinciales	Secretarías de Educación Secretarías de Admón. Penitenciaria	Ministerio de Educación	Ministerio de Educación
Coordinación institucional en educación	Áreas de Educación de Jóvenes y Adultos Áreas de Formación Profesional	Escolas de Administração Penitenciárias	Dirección Nacional de Educación Popular Permanente (DINEPP) y la Dirección Nacional de Rehabilitación Social (DNRS)	Sistema penitenciario panameño y Ministerio de Educación Nacional
Oferta educativa	Formal No formal Socioculturales	Alfabetización Educación no formal	Formal No formal	Programas educativos Programas de producción Programas ocupacionales, Programas pre-libertad, entre otros
Impacto de la educación sobre la pena	Los jueces tienen en cuenta este aspecto para el otorgamiento de facilidades y beneficios	La ley prevé la remisión para los reclusos que trabajan (3 días de trabajo descuentan un día de la pena).	Los internos sentenciados y aquellos sin sentencia, que durante el tiempo de su condena o internamiento observaren buena conducta y demostraren interés por su rehabilitación, obtendrán reducciones automáticas de dicha condena, por ciento ochenta días anuales contados desde su ingreso.	La Ley 28 de 2005 concede la conmutación de la pena para quienes estudian. Para los detenidos que estudian 5 horas, se les concede 1 día por los cursos aprobados. Es decir, por los cursos profesionales corresponden 300 horas
Docente		Ingresa por concurso público Hay privados de la libertad que son docentes y esto redime pena	Participación de personal administrativo, docente, educadores comunitarios y voluntarios.	Designados por el Ministerio de Educación
Problemas significativos en educación	Fragmentación de la gestión de la educación en contextos de encierro Baja cobertura educativa Escasa y desactualizada formación para el trabajo Mínimo aprovechamiento educativo, escasas y aisladas actividades culturales Carencia de materiales para el desarrollo de la tarea educativa	Se subraya la carencia de espacios, ya que los existentes son improvisados e inadecuados para las actividades educativas. La oferta es insuficiente para atender la demanda por falta de material didáctico El número de profesores es insuficiente. Asimismo, las dificultades y la falta de cooperación por parte del personal de seguridad	No existe respaldo económico por parte del Estado que satisfaga las necesidades de los internos, en relación a las partidas presupuestarias anuales en el país. Falta apoyo de autoridades para los docentes encargados de dirigir el área educativa dentro de los centros penitenciarios. No se dispone de personal técnico especializado que conozca la realidad educativa de los internos (psicólogos especializados, por ejemplo).	Las limitaciones del departamento se refieren a la carencia de recursos humanos, equipo, materiales y medicamentos. A pesar de esto, el personal hace esfuerzos notables para brindar una adecuada atención.

<p>Dimensión Prospectiva</p>	<p>Búsqueda del mejoramiento de las condiciones educativas de las personas en contextos de privación de la libertad.</p> <p>Optimización de la gestión y fortalecimiento de los equipos técnicos jurisdiccionales.</p> <p>Incremento de la oferta educativa: universalización de la cobertura de EGB / Primario, ampliación de la cobertura de Polimodal / Secundario de Adultos, mayor presencia de la Educación Superior, renovación de la Formación Profesional.</p> <p>Profesionalización del docente en su rol.</p> <p>Desarrollo de ofertas formativas formales y no formales que vinculen la educación y el trabajo, orientándolas hacia la capacitación para el autoempleo y el abordaje de temáticas laborales no convencionales tendientes mejorar la condiciones de empleabilidad.</p>	<p>Coordinación de acciones y programas a nivel estatal; la formación de docentes y del personal penitenciario y el material y la metodología para dicho contexto</p>	<p>Ecuador vive un proceso político en el que se contemplan ambiciosos proyectos para educar la población penitenciaria y se modificó el marco institucional con este propósito.</p> <p>La rehabilitación debe ser planificada de manera individual para cada detenido, y supone emplear progresivamente medios de inserción que normalicen su situación social, lo que implica determinar las causas de los errores en el vigente sistema penitenciario, instancias que nos permiten apoyar y desarrollar el Proyecto.</p> <p>Está diseñando y elaborando una nueva Propuesta Curricular Alternativa para personas privadas de su libertad, con los organismos involucrados.</p>	<p>Modernización del sistema penitenciario nacional.</p> <p>La Universidad de Panamá, con quien existe un convenio bilateral que cubre cuatro líneas de trabajo. La práctica profesional de estudiantes en centros penitenciarios, la capacitación del personal, la investigación y el desarrollo de proyectos conjuntos.</p> <p>Se cuenta con el apoyo de otras universidades que contribuyen en los procesos de capacitación al personal privado de la libertad.</p> <p>Además, dentro de sus proyecciones, se plasman los siguientes:</p> <p>Ampliar la cobertura de programas</p> <p>Sistematizar los trámites de evaluación</p>
------------------------------	---	---	---	--

Fuente: tomado y adaptado de Rangel (2009).

Para el caso colombiano, el Sistema Penitenciario se encuentra estructurado de la siguiente forma, como puede ser evidenciado en la siguiente tabla:

Tabla 5. Sistema penitenciario colombiano

SISTEMA PENITENCIARIO COLOMBIANO	
Ministerio	Ministerio de Justicia y del Derecho
Organismos del Estado responsable de las prisiones	Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC www.inpec.gov.co Unidad de Servicios Penitenciarios USPEC www.uspec.gov.co Además, intervienen en el sistema la Escuela Penitenciaria Nacional, Ministerio de Protección Social, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, entre otras
Tipos de cárcel	Establecimiento Carcelario E.C. Establecimiento Penitenciario E.P. Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios E.P.C. Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario EPMSC Establecimiento Penitenciario de Alta Seguridad y Carcelario EPASC Establecimiento de Reclusión Especial ERE Colonia Agrícola
Marco General del Sistema	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Constitución Política 1991, artículos 208, 339, 342, 343. ✓ Ley 65 de 1993, «por la cual se expide el Código Penitenciario y Carcelario». ✓ Acuerdo N° 011 de 1995, «por el cual se expide el Reglamento General al cual se sujetarán los reglamentos internos de los establecimientos penitenciarios y carcelarios». Modificada por la Ley 1709 de 2014. ✓ Sentencia T-153 de 1998, «por la cual se determina un conjunto de medidas tendientes a mejorar las condiciones de reclusión de los internos en centros carcelarios». ✓ Ley 1453 del 2011, «por medio de la cual se reforma el Código Penal, el Código de Procedimiento Penal, el Código de Infancia y Adolescencia, las reglas sobre extinción de dominio y se dictan otras disposiciones en materia de seguridad». ✓ Resolución N° 8777 del 2009, «por la cual se fija el perfil y el nivel de seguridad de los internos en los establecimientos de reclusión del Orden Nacional». ✓ Resolución N° 426 de 2015, «por la cual se adopta el plan estratégico del Sector Administrativo de Justicia y del Derecho para el período 2015-2018 y el plan "TODOS UNIDOS POR LOS DERECHOS HUMANOS" Plan de Direccionamiento Estratégico / Inpec 2015-2018 estratégico institucional del Ministerio de Justicia y del Derecho para el período 2015-2018».
Acciones Administrativas del Sistema	Las acciones administrativas se dan desde 4 marcos: (i) conceptual - de los elementos que intervienen en el proceso, (ii) legal - del conjunto de normas, principios e instituciones que rigen de manera obligatoria la función pública, (iii) metodológico - de la planeación estratégica nacional y (iv) contextual - del resumen ejecutivo que precisa el estado del arte de la entidad frente a la prestación del servicio, el sector y los fines del Gobierno.

Fuente: elaboración propia tomando como referente el Plan Estratégico del INPEC 2015-2018.

2.2 REGIMEN PENITENCIARIO

Por otro lado, el *Régimen Penitenciario* es el conjunto de normas que regulan jurídica y socialmente la forma de estar privado de libertad. Estas pautas se materializan en reglamentos carcelarios que establecen las condiciones, elementos y factores para llevar a cabo la ejecución penal: una arquitectura adecuada a la readaptación social; personal penitenciario

debidamente preparado; grupo de sentenciados criminológicamente integrados en base a una correcta clasificación; y, un nivel de vida comparable en lo posible, al de la comunidad en donde está ubicado el establecimiento. (Vega F. , s.f.).

El régimen penitenciario opera como un conjunto de normas originadas por el Estado para regular la vida de los condenados a penas privativas de libertad y medidas de seguridad en los Establecimientos penitenciarios... que persiguen la consecución de una convivencia ordenada y pacífica que permita alcanzar el ambiente adecuado para el éxito del tratamiento y la retención y custodia de los reclusos. Las funciones regimentales de seguridad, orden y disciplina son medios para alcanzar los fines indicados, debiendo ser siempre proporcionadas al fin que persiguen, y no podrán significar un obstáculo para la ejecución de los programas de tratamiento e intervención de los reclusos. Y, por último, las actividades integrantes del tratamiento y del régimen, aunque regidas por un principio de especialización, deben estar debidamente coordinadas (López, 2011, p. 567; 569).

Para Acosta, afirma que el régimen “a una organización mediada exclusivamente por las normas. Suele ser de orden impuesto. Se rige por procesos y procedimientos y se determina si logra ser coherente con la ley” (2011, p. 111), el más claro ejemplo es el régimen interno de establecimiento que impone horarios, reglas, controles, raquetas (operativos de requisa), disciplina, entre otros y los cuales son de estricta obligatoriedad.

En otras palabras, el régimen penitenciario consiste en todo el entramado de normas, mediadas y acciones que buscan la consecución de una calidad de vida de los privados de la libertad, en especial en aspectos de la convivencia pacífica lo que, a su vez, puede contribuir en el éxito del tratamiento y en la seguridad de la PPL. Todas las funciones (control, seguridad, orden, disciplina) de este régimen deben de estar debidamente engranados y articulados con los diferentes programas de tratamiento, para

que la resocialización tenga un mayor efecto en el privado de la libertad. Por otro lado, el *Régimen Penitenciario* es el conjunto de normas que regulan, de manera jurídica y social, la forma de estar privado de libertad. Estas pautas se materializan en reglamentos carcelarios que establecen las condiciones, elementos y factores para llevar a cabo la ejecución penal: una arquitectura adecuada a la readaptación social; personal penitenciario debidamente preparado; grupo de sentenciados criminológicamente integrados en base a una correcta clasificación; y, un nivel de vida comparable en lo posible, al de la comunidad en donde está ubicado el establecimiento (Vega, s.f.).

El régimen penitenciario opera como un conjunto de normas originadas por el Estado para regular la vida de los condenados a penas privativas de libertad y medidas de seguridad en los Establecimientos penitenciarios [...] que persiguen la consecución de una convivencia ordenada y pacífica que permita alcanzar el ambiente adecuado para el éxito del tratamiento y la retención y custodia de los reclusos. Las funciones regimentales de seguridad, orden y disciplina son medios para alcanzar los fines indicados, debiendo ser siempre proporcionadas al fin que persiguen, y no podrán significar un obstáculo para la ejecución de los programas de tratamiento e intervención de los reclusos. Y, por último, las actividades integrantes del tratamiento y del régimen, aunque regidas por un principio de especialización, deben estar debidamente coordinadas (López, 2011, pp. 567, 569).

Para Acosta (2011), el régimen “a una organización mediada exclusivamente por las normas. Suele ser de orden impuesto. Se rige por procesos y procedimientos y se determina si logra ser coherente con la ley” (p. 111), el más claro ejemplo es el régimen interno de establecimiento que impone horarios, reglas, controles, raquetas (operativos de requisa), disciplina, entre otros, y los cuales son de estricta obligatoriedad.

En otras palabras, el régimen penitenciario consiste en todo el entramado de normas, mediadas y acciones, que buscan la consecución de una calidad de vida de los privados de la libertad, en especial en aspectos de la convivencia pacífica, lo que, a su vez, puede contribuir en el éxito del tratamiento y en la seguridad de la PPL. Todas las funciones (control, seguridad, orden, disciplina) de este régimen, deben estar debidamente engranados y articulados con los diferentes programas de tratamiento, para que la resocialización tenga un mayor efecto en el privado de la libertad.

2.2.1 REGIMEN COMUNITARIO

El primero de ellos, y a su vez el más antiguo, es el sistema penitenciario Comunitario, que se supone nace con las mismas prisiones, consistía en la reunión y permanencia de todos los privados de la libertad sin ninguna clasificación de edad, género, sino que convivían unos con otros, lo que causó una mayor decadencia de las prisiones, por cuanto contribuyó a la promiscuidad y el hacinamiento.

Además de ello, permitió que los reclusos de mayor edad influyeran de manera negativa en los de menor edad.

2.2.2 REGIMEN FILADELFICO O CELULAR.

También se denomina Sistema de aislamiento celular, “[...] se basaba en la no violencia y pretendía evitar los vicios que dominaban la vida de las prisiones inglesas” (López, 2011, p. 59). Sus principales características radican en el encierro permanente dentro de la celda del prisionero, “aislamiento celular, ausencia de trabajo forzado y silencio total” (Vega, s.f, p.198), evitando al máximo la contaminación y la orientación religiosa penitencial (solo era permitido leer la Biblia). “El preso pasaba día y noche encerrado en su celda, sin visitas ni trabajo, ya que la finalidad que se intentaba obtener era el recogimiento y

arrepentimiento del recluso y un trabajo podía distraerle” (López, 2011, p. 59), lo que le impedía cualquier tipo de comunicación con los demás, las únicas visitas que recibían los internos eran del director, el capellán, los miembros de la iglesia de Filadelfia y el maestro, lo que permite evidenciar la presencia de la educación en las prisiones pero, a su vez, comienza a perfilarse uno de los agentes penitenciarios más importantes al interior de los establecimientos de reclusión pero que, a su vez, quizás son los más invisibles.

Este tipo de sistema penitenciario pretendía a través de la oración penitencial, un encuentro consigo mismo y con Dios, como un método de arrepentimiento, “el inflexible aislamiento perenne, era lograr que el sentenciado, confinado solitariamente, meditase, orase y se arrepintiese de la mala acción que lo condujo al presidio” (Vega, s.f.).

Dentro de sus ventajas, se encuentra la generación de valores como la disciplina, la reflexión e incluso la autocrítica que contribuyen en el fortalecimiento de la personalidad. Sus falencias radican en que el mismo aislamiento ocasionó en el personal privado de la libertad, una serie de enfermedades mentales por las mismas consecuencias: por la ausencia de comunicación e interacción social con otros.

Existieron “dos tipos de régimen de ésta naturaleza: el rígido, que mantiene el aislamiento durante las 24 horas del día; y el moderado, que concede cierta libertad de contacto con los demás presos”. (Acosta, 2007, p. 34).

Para Ferri (citado en Acosta, 2007), este sistema

[...] es incompatible con la naturaleza social del hombre; dificulta la readaptación del delincuente; importa el sufrimiento cruel; expone al abatimiento; requiere un personal de guardia con actitudes varias y complejas; dificulta tanto la instrucción como

el trabajo; origina gastos cuantiosos; no se aviene con la diferente idiosincrasia de los infractores y desconoce que las legislaciones tienden paulatinamente a limitar la duración de la condena. Este modelo representa en el régimen progresivo la etapa de seguridad cerrada y el prototipo de confinamiento severos. (p. 34).

Finalmente, de este sistema puede decirse que

Introducía nuevos criterios como la separación entre reclusos y la necesidad de mantener unas condiciones mínimas de higiene dentro del establecimiento. Fue objeto de críticas porque producía un elevado número de suicidios y locura, se perdían los hábitos sociales y era costoso debido al alto número de hora que se permanecía en la celda. Los efectos destructivos del aislamiento absoluto sobre la salud psíquica de los condenados no tardaron en hacerse evidentes, y así se habló de la “locura penitenciaria” para describir el resultado del sistema. Ferri calificó este sistema celular como “una de las aberraciones del siglo XIX” siendo prontamente sustituido por el Auburn. (López, 2011, p. 59).

2.2.3 REGIMEN AUBURDIANO O MIXTO

En este sistema auburdiano o mixto,

Surgió en la ciudad de Nueva York, también conocido como Silent System. En el año 1818, una prisión que fue pensada inicialmente para un régimen de tipo filadélfico dio lugar a un régimen diferente, cuyas notas esenciales eran el mantenimiento de un sistema celular nocturno, pero combinado con la vida en común y trabajo durante el día bajo la regla del silencio absoluto, junto a la aplicación de una disciplina severa (con castigos corporales frecuentes). Este silencio evitaba fugas, motines y “contactos diferenciales”. Su crítica se fundamenta en el deterioro de la personalidad y en la desocialización. (López, 2011, p. 59).

También, considera que el castigo corporal es mucho más eficaz y, asimismo, el menos peligroso. Al contrario del sistema Filadélfico, se

generaban espacios comunes durante el día dentro de los establecimientos de reclusión. En estos espacios, los internos compartían en especial los aspectos laborales, pero durante la noche existía un silencio absoluto y una separación completa de los mismos.

Sus principales características están en que los privados de la libertad estaban aislados únicamente durante la noche, comienza la existencia del trabajo común y lo que permite la organización de estas labores, y continúa la existencia del silencio total, ya que la permanencia del mismo evitaba las ideas entre los presos y se adapta a la naturaleza sociable del hombre. Las falencias radicaban en que estas características hicieron del silencio un suplicio y agudizan la severidad de los castigos que pugnaban.

Una de las consecuencias de este sistema, es la generación de un sistema de gestos dentro de las reclusiones, el cual fue el medio de comunicación eficaz y de entendimiento de los mismos internos, lo que bien es afirmado por Neuman (citado en Vega, s.f.) cuando afirma que “Es probable que allí haya nacido el lenguaje sobre-entendido que utilizan los reclusos en todas las prisiones del mundo: Golpes en las paredes, lenguaje manual semejante a los sordomudos, movimientos de los pies, golpes en las cañerías, arrojar aserrín [...]” (p. 55).

2.2.4 REGIMEN IRLANDES

Este sistema que surge en 1840, posee una característica nueva que consiste en medir la duración de la pena determinada por el trabajo y la buena conducta. Con el pasar de los días, Walter Crofton tomó los dos sistemas anteriores y los perfeccionó, así por ejemplo retoma la conducta como uno de los motores fundamentales en las exigencias para la preparación de la libertad,

situación que se evidencia en la realidad actual del sistema penitenciario colombiano.

Durante esta época, aparece un personaje interesante dentro de los sistemas penitenciarios, como es el Coronel del ejército español Manuel Montesinos, de quien se afirma contribuyó en la humanización de los reos.

Dividió el tiempo de reclusión en 3 etapas muy definidas: la etapa, de los hierros, que sustituía al aislamiento permanente. El reo ingresado al penal era conducido a la herrería en donde se le colocaban grilletes y cadenas, pasando luego a la brigada de depósito; la segunda etapa, del trabajo, el sentenciado escogía el taller donde prestar voluntariamente sus servicios.

Montesinos consiguió equipar casi 40 talleres de trabajo, inclusive una armería famosa en su época. La tercera etapa, de la libertad intermedia, otorgada a los reclusos de buena conducta y que consistía en lo que Salillas denominó "duras pruebas". Montesinos otorgaba permisos para que determinados condenados pudiesen trabajar en la ciudad y retornar al anochecer; permisos especiales por defunción o problemas familiares urgentes. La libertad intermedia, creación de Montesinos y particularidad de su régimen, puede compararse con el período de prueba de los modernos regímenes penitenciarios. Superadas con éxito las tres etapas, se otorgaba al reo la libertad definitiva (Vega, s.f., p. 202).

Este sistema puede decirse que parte del aislamiento del Régimen filadélfico y de acuerdo con el comportamiento pasa al régimen denominado Auburbiano, el cual es dividido en cuatro fases, "Superación, rendimiento laboral y buena conducta; Libertad preparatoria, trabajo externo y encierro nocturno; Libertad condicional, vigilancia penitenciaria periódica y Libertad total, sistema de vales o boletas, constituido en el título para obtener los beneficios de la libertad" (Acosta, 2007, p. 35).

En la actualidad, puede verse que varios de los aspectos mencionados aquí, como es el relacionado con el trabajo, existen hoy en la realidad penitenciaria unido a los procesos de educación que deben llevar los internos; unido a su valoración de conducta dentro de los establecimientos de reclusión que les permiten a través del Consejo de Disciplina acceder a su calificación de conducta cada tres meses, requisito indispensable en la obtención de beneficios administrativos, como es el permiso de 72 horas y posterior a ello la libertad condicional, que al parecer viene de la influencia del sistema de Boletas.

2.2.5 SISTEMA DE BOLETAS

El capitán de la real marina inglesa, Alexander Maconochie, creó en 1840 un régimen penitenciario progresivo en la lejana isla de Norfolk, Australia, denominado sistema de boletas. Consistía en que cada preso recibiera una boleta, en la cual se anotaba la cantidad de trabajo ejecutado, a partir de su esfuerzo y la permanencia dentro de la buena conducta. La adquisición de cierto número de boletas, les concedía la posibilidad de obtención de beneficios, entre los cuales se destaca el derecho a programas extramuros y su libertad.

2.2.6 SISTEMA AMERICANO DE REFORMATARIOS

El sociólogo Daniel Acosta, afirma que este sistema tiene su origen en 1869 cuando se funda en Nueva York el Reformatorio de Elmira, dirigido por Brockway, para reformar jóvenes delincuentes.

Dio sus primeros pasos a raíz del Congreso de Cincinatti. Sus rasgos sobresalientes fueron: el comienzo de la condena con aislamiento más o menos prolongado, y de estímulo para el recluso. Al demostrarse en forma palpable su consagración al trabajo, buena conducta y enmienda, entre otras

cosas, va dando privilegios como la rebaja de pena. El término de esta era indefinido, dada la concepción de no corregir en un período de tiempo determinado. Se caracterizó el Sistema por tres categorías, la de tercera (peligro de fuga), la segunda (benigna) y la primera (privilegiados) (Acosta, 2007, p. 36).

Algunas de las características que poseía este régimen, estaban enmarcadas en que para poder dar cumplimiento a lo plasmado se necesitaba que los penados tuvieran como edad mínima los 16 años y máximo 30 (este límite de edad contribuyó al decaimiento de este sistema); Condición jurídica de primarios y una sentencia indeterminada y no indefinida, ya que la misma no permitía la acción de un método reformador.

2.2.7 SISTEMA DE OBERMAYER

Este sistema consistía en dividir en grupos a los reos, en donde se dejaba un elemento bueno, por así decirlo, que fungía como ejemplo para los demás; otra de sus características estaba en la permanencia de los mismos dentro del régimen del silencio; y, por último, exigía que el personal administrativo debía estar en contacto permanente con el recluso.

2.2.8 SISTEMA DE “PRUEBA”

La principal característica de este sistema, consiste en la existencia de un oficial de prueba, quien era el encargado de revisar los antecedentes penales de los que cometían delitos por primera vez, si se evidenciaba la inexistencia de los mismos existía la posibilidad de suspensión del juicio; cuando había pruebas de antecedentes, el culpable podría quedar bajo la tutela del oficial

2.2.9 SISTEMA DE CLASIFICACION

Fue creado en Francia a mediados del pasado siglo. Puede manifestarse que es un sistema transitorio entre el aislamiento completo y la comunidad.

Sus mayores características están en la separación por categorías de los delincuentes, por ejemplo, en un solo lugar del establecimiento de reclusión habitaban los homicidas; en otro, los condenados por hurto, además de ello se verificaban los aspectos relacionados con la edad y tiempo de condena, lo que permitía una especie de tratamiento individualizante.

2.2.10 SISTEMA PROGRESIVO

El sistema progresivo nace a mediados del siglo pasado, busca ante todo la atenuación de la pena sin dejar de lado el rigor de la sanción, y la satisfacción de las necesidades básicas y así como la realización del ser personal del penado. “El sistema progresivo tiene como fin la “resocialización”, entendida como el desarrollo adecuado intramuros, a través de actividades que favorezcan la integración a la vida social del detenido una vez recuperada la libertad” (Ojeda, 2013, p. 69).

El sistema progresivo consistía en el modelo que se fue forjando en Europa durante la primera mitad del siglo XIX, que obedecía a la preocupación por adoptar un mayor dinamismo y orientación hacia una finalidad reformadora o correctiva. La idea básica consistía en la división del periodo total del cumplimiento de la condena en diferentes periodos o fases, de manera que la superación de las mismas suponía un mayor acercamiento a la libertad. Las etapas iban desde el aislamiento celular del interno hasta la libertad condicional, y la progresión no se hacía de manera automática sino a medida que el reo evolucionaba favorablemente en su conducta, así como en su rendimiento en el trabajo. Una de las claves del éxito era este incentivo al recluso para su adaptación al nuevo medio. El desarrollo de esta idea ha dado como resultado el sistema que ha pasado a ser la práctica penitenciaria habitual durante la mayor parte de los siglos XIX y XX, pudiendo destacarse como ejemplos los siguientes: el sistema inglés de Maconochie, el alemán de Obermayer, el irlandés de Walter Crofton y el español de Montesinos. (López, 2011, pp. 59-60).

En este sistema, que en palabras de su creador Sir Walter Crofton, es “el reglamento de la sucesión del encierro a través de la conducta como motor de estímulo a la libertad” (Acosta, 2011, p. 24), permanecen algunas características de los anteriores ya que se toman acciones en pro del mejoramiento de la calidad de vida de los internos, como son la educación, el trabajo y la enseñanza; también, la existencia de una vida comunitaria que le permita la generación de competencias comunicativas, la existencia del silencio nocturno, la necesidad de evidenciar que la conducta es un elemento fundamental en el proceso resocializador, por último, se intenta conocer al preso para encaminarlo por un tratamiento penitenciario adecuado.

Este “es un régimen inspirado en el principio de aproximación, de asimilación entre la vida penitenciaria y la vida libre, un régimen dirigido a garantizar la potenciación de la condición del interno de parte integrante de la sociedad” (López, 2011, p. 126).

Entre las ventajas que se le han indicado, se resaltan: los estímulos para la buena conducta; la readaptación social; el no desarrollar bruscamente el paso de uno a otro período (fases graduales sucesivas); se presta menos al contacto de unos y otros; es difícil la simulación; e incrementa el trabajo.

El cumplimiento de la condena se divide en etapas que van desde el aislamiento total hasta la libertad condicional. Siendo cada fase una progresión de la anterior en función de la buena conducta del penado, que le proporcionará gradualmente menos disciplina y mayor libertad (Fernández, 2005, p. 14).

En la actualidad, el INPEC viene utilizando para el servicio a los internos, el sistema progresivo, con él “[...] se busca desde la norma, fortalecer la observancia de los valores humanos, sin considerar canales, tendientes a la

reincorporación social en forma útil, lícita y productiva” (Acosta, 2007, p. 45); sin embargo y reafirmando lo planteado por este autor, los aspectos progresivos casi siempre se dan con aislamiento de la realidad, esta se hace desde un aspecto jurídico que comprende desde la máxima seguridad hasta la fase de confianza, en donde es necesario que el interno desde estos espacios o fases planea un proyecto de vida que le permita vivir en sociedad y, a su vez, el Estado debe darle las garantías para la prospectiva del mismo.

Los diferentes regímenes penitenciarios que han aparecido a lo largo de la historia

influenciaron la adopción y el funcionamiento de las cárceles de Latinoamérica. Durante el siglo XX fue evidente la aplicación de los regímenes de Auburn y el progresivo en la región. Del régimen de Auburn se encuentra un claro ejemplo en Venezuela con la Ley del Régimen Penitenciario de 1937 (Arias y Azuaje, 2008), mientras que el régimen progresivo fue retomado en México con la Ley de Normas Mínimas sobre Readaptación Social de Sentenciados del año 1971 (Favela, s/f). La influencia del régimen progresivo también ha estado presente en El Salvador en la extinta Ley del Régimen de Centros Penales y de Readaptación de 1973 y en la actual Ley Penitenciaria. (Andrade & Carrillo, 2015, p. 5).

En conclusión, se puede decir que

Este sistema gradual y Progresivo busca a su vez incidir en el comportamiento actitudinal, en la potencialidad, en la facultad del recluso, en sus expectativas e intereses, se convierte en una de las piedras angulares de la filosofía y accionar del INPEC además de traducirse en una forma de concebir la educación y la enseñanza, dándole esta vez la misma importancia que se ha conferido tradicionalmente al trabajo y se convierte en la prioridad de los programas de resocialización. (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p. 266).

A partir de lo anterior, puede llegar a pensarse que la relación entre régimen y tratamiento, excluye el componente de resocialización de este último; lo que es totalmente contrario, por cuanto el régimen está relacionado con la resocialización, ya que esta no solo es la meta, el objetivo, sino el fin primordial de todo sistema penitenciario, en otras palabras.

Frente al control del régimen, nos encontramos con el control del tratamiento penitenciario, que como bien piensa Cesano no hay que confundir régimen progresista con tratamiento penitenciario, es decir, que la flexibilización del encierro carcelario no puede verse frustrada por la falta de adhesión a los programas de tratamiento, de lo contrario la cárcel se transformará en un “laberinto de obediencias fingidas”. Pero la mayor diferencia entre régimen progresivo y tratamiento es que este último tiene como objetivo la reinserción social del recluso. (López, 2011, p. 127).

En párrafos anteriores se ha buscado dar claridad sobre los términos *sistema y régimen penitenciario*; en el siguiente apartado, se buscará comprender qué es el *tratamiento penitenciario* en comparación con los anteriores.

2.3 TRATAMIENTO PENITENCIARIO

Puede decirse con seguridad que muchas son las acepciones, conceptos y definiciones que existen frente al tema del tratamiento penitenciario, quizás acorde con las épocas y con los diversos momentos de la historia.

A continuación, se plasma una serie de conceptos buscando encontrar elementos comunes para entender qué es el tratamiento penitenciario.

Para Vega (s.f.), es “la acción individualizada que se emplea con determinado sentenciado destinada a modificar, atenuar o suprimir los elementos causales o etiológicos de su desubicación social”; de igual forma, para Fernández (2005), no busca ser “una modificación impuesta de la personalidad del hombre, sino en una puesta a disposición del mismo de los elementos necesarios para ayudarlo a vivir fecundamente su libertad”, es una oportunidad para “diagnosticarlo por un equipo de especialistas que afirma un pronóstico del comportamiento y señala el respectivo comportamiento para modificar la conducta” (Acosta, 2013, p. 27), un “ejercido individualmente sobre el delincuente con el fin de reeducarlo y reinsertarlo socialmente” (López, 2011, p. 569).

En la práctica, por momentos se ha tomado el tratamiento penitenciario como “un tratamiento médico, considerando que la tendencia al acto criminal se debe a factores endógenos que deben ser tratados por personal profesional calificado y especializado, como psiquiatras, psicólogos, [pedagogos] o sociólogos en el contexto de una criminología clínica” (Quintero, 2011, p.173), concepción que concuerda con lo expresado con Hilda Marchori (2006), cuando afirma que el “tratamiento penitenciario consiste en un conjunto de medidas institucionales sustentadas en distintas disciplinas” (p. 115).

Por su parte, Alarcón Bravo (citado en Toro, 2013) define el tratamiento penitenciario como la

Acción individualizada (de tipo médico, biológico, psiquiátrico, psicológico, pedagógico y social) que bajo la idea de reeducación y readaptación del condenado trata de modificar favorablemente aquel sector de la personalidad del delincuente que influye en su delincuencia o estados peligrosos para evitar la reincidencia. (p. 188).

Desde las afirmaciones de Alarcón, y otros autores plasmados renglones atrás, es claro que las diferentes acciones del tratamiento se desarrollan por un grupo de profesionales especializados, como son médicos, psicólogos, trabajadores sociales, antropólogos, docentes, que unidos a otros más, buscan que la atención a la población penitenciaria no se base en una “visión punitiva sino en un tratamiento más humano, fruto del respaldo dado a la implementación de distintos programas sociales, generando con ello un penitenciarismo bastante limitado con tasas de criminalidad bajas” (Rangel, 2009, p. 23), lo que es posible a través de

[...] programas terapéuticos, educativos, y vocacionales, basados en estudios científicos de la personalidad, continuo y dinámico, orientados a construir proyectos de vida, intervención de la situación de la persona, aplicados por facilitadores éticos y trato horizontal. Las conductas a modificar no son necesariamente las relevantes en la génesis delictiva. Organización Previa con servicio y personal idóneos para practicar el tratamiento Acción individualizada sobre el interno tras su valoración humana, con el fin de alejarlo de la reincidencia o anular o modificar los factores negativos de su personalidad y favorecer su integración social. (Acosta, 2011, pp. 137-138).

A partir de estas concepciones, ya se encuentran algunos elementos importantes y comunes que dan claridad sobre la terminología; en primer lugar, puede decirse que el tratamiento penitenciario presenta un *sujeto*, que es el personal privado de la libertad, sobre *quien* recaen una serie de acciones, *realizadas*, por un grupo de profesionales *especializados*, que *buscan modificar* la conducta de la persona, pero *errónea e históricamente* se pensó que el tratamiento penitenciario pretendía *curar* la enfermedad que conllevaba al delito, como bien es descrito por Toro (2013):

El concepto de tratamiento sin duda se encuentra vinculado a la idea de —enfermedad, a la concepción del delincuente como un ser deficiente, al que hay que tratar, aplicando

medidas de profilaxis criminal y tratamiento de rehabilitación físico-psicosomática, social, ética, educacional y moral. (p. 172).

Ahora bien, desde otras visiones, comienzan a aparecer otros conceptos que será necesario hablar de ellos más adelante, estos están relacionados con las teorías “re”, resocialización, rehabilitación, readaptación, reeducación, reinserción:

El tratamiento penitenciario, en suma, consiste en la preparación para la reinserción (López, 2011, p. 559).

En el ámbito penitenciario lo que se practica es un tratamiento reeducador. En este sentido, Muñoz Conde puntualiza que tanto el sujeto pasivo (individuo a resocializar) como el activo (el que va a llevar a cabo la tarea resocializadora) deben aceptar el mismo fundamento moral que la norma social de referencia. Afirmando que una resocialización que no cuente con esta coincidencia va a traducirse en un dominio y sometimiento de individuo al grupo. (Muñoz, citado en López, 2011, p. 561).

Independientemente de la concepción que se tome, surge ahora un nuevo elemento que puede decirse de otra manera complica la situación del tratamiento penitenciario y consiste en el *contexto*, donde se cumplirá la pena y donde se realizarán las acciones para el cambio de la conducta de la persona, es decir, *la prisión, la cárcel, el centro de rehabilitación, el establecimiento penitenciario*, sea cual sea la palabra que se tome, puede decirse que el *tratamiento penitenciario se desarrollará en un contexto de encierro punitivo*, sin embargo,

(...) el medio penitenciario, (las prisiones) no es el ámbito adecuado para modificar la conducta delictiva, lo que hay que cambiar es el entorno (físico) donde se produce la conducta delictiva, las oportunidades situacionales y refuerzos materiales de la misma. En esta postura crítica, están todos los defensores del tratamiento en comunidad, especialmente por el problema de la generación de lo aprendido en ambientes

prostéticos al mundo real del sujeto y porque el ambiente al que retorna el excarcelado mantiene la conducta delictiva. (Acosta, 2011, p. 66).

Situación que “implica un interrogante: ¿la internación del penado busca hacer efectiva la pena, o busca tratarlo de tal manera que modifique su conducta delinencial?” (Hernández, 2008, p. 8), independiente de la respuesta, si es claro que “el delincuente aparece como un elemento negativo y disfuncional para el sistema social y el tratamiento es el crisol que produce el milagro de la readaptación” (López, 2011, p. 586).

Retomando los conceptos, entonces puede afirmarse que el tratamiento penitenciario es el conjunto de acciones que hace profesionales especializados en diferentes disciplinas con el fin de hacer más llevadera la situación de prisionalización del privado de la libertad, y a su vez, contribuir con el mejoramiento de su calidad de vida a través de diferentes acciones, buscando ante todo la construcción de un proyecto que contribuya en su realidad como futuro pos penado.

Por su parte, cada país, en sus respectivas legislaciones, ha determinado su concepto de Tratamiento Penitenciario, en la tabla 6, se mencionan algunas de ellas.

Tabla 6. Conceptos de Tratamiento en algunos países

País	Concepto	Fundamento
BOLIVIA	El Tratamiento Penitenciario tiene el propósito de modelar la personalidad del recluso y modificar su actitud futura frente al medio social, a través de métodos psicológicos, pedagógicos y sociales. Para tal efecto, se hace uso del sistema progresivo, el cual comprende las siguientes etapas: El tratamiento del interno. La readaptación social en un ambiente de confianza. La pre-libertad. La libertad condicional.	Decreto Ley 11080, Ley de Ejecución de Penas y Sistema Penitenciario, Art. 22, 33, 34.

	El fin de readaptación que persigue el tratamiento, es de carácter permanente, y está basado en el conocimiento profundo de la personalidad del interno.	
CHILE	<p>La administración penitenciaria desarrolla sus actividades y acciones en la perspectiva de remover, anular o neutralizar los factores que han influido en la conducta delictiva y están dirigidas a las personas privadas de libertad o que se encuentran en el medio libre, cuando corresponda, a fin de prepararlas para que, por propia voluntad, participen en la convivencia social respetando las normas que la regulan.</p> <p>Las actividades y acciones, desarrolladas en este sentido, tienen como referente el carácter progresivo del proceso de reinserción social del interno y en su programación atiende las necesidades específicas de cada persona a quien se dirigen.</p> <p>En esta línea, la administración penitenciaria fomenta y desarrolla actividades deportivas, recreativas y culturales por parte de los internos.</p>	Reglamento de Establecimientos Penitenciarios, Decreto Supremo N° 518 de 19998, Arts. 92 al 95.
ECUADOR	<p>El sistema Penitenciario utiliza el régimen progresivo, el que consiste en: La individualización del tratamiento. La clasificación biotipológica delincencial. La clasificación de los Centros de Rehabilitación Social. La adecuada utilización de los recursos en beneficio del interno.</p> <p>El régimen utilizado está basado en el siguiente procedimiento: Diagnóstico: estudio del delito, estudio socio familiar y económico, estudio médico y sociológico, definición del mecanismo crimino-dinámico y definición del índice de peligrosidad.</p> <p>Pronóstico: establecimiento de las escalas de peligrosidad con base en el índice de adaptación para la progresión en el sistema.</p> <p>Ubicación poblacional con base en la siguiente clasificación: por estructura normal, por inducción, por inadaptación, por hipo evolución estructural y por sicopatía.</p>	<p>Código de Ejecución de Penas y Rehabilitación Social Art. 13 al 16.</p> <p>Reglamento Código de Ejecución de Penas, Art. 14</p>
PERÚ	<p>El tratamiento penitenciario es individualizado y grupal. Consiste en la utilización de métodos médicos, biológicos, psicológicos, psiquiátricos, pedagógicos, sociales, laborales y todos aquellos que permitan obtener el objetivo del tratamiento de acuerdo con las características propias del interno.</p> <p>Además, el tratamiento se efectúa mediante el sistema progresivo.</p>	Código de Ejecución Penal, Art. 6, y Art. IV del Título Preliminar
VENEZUELA	<p>El tratamiento penitenciario procura durante el período de internación, la reorientación de la conducta del recluso con miras a un tratamiento integral, a cuyos fines dispensan asistencia integral a través de las siguientes medidas: Clasificación, agrupación, trabajo, educación, condiciones de vida intramuros, asistencia médica, odontológica y social, y asesoramiento jurídico.</p>	Reglamento de Internados Judiciales, Art. 5
ARGENTINA	El tratamiento penitenciario en este país es progresivo; a su vez, deberá ser, programado e individualizado y obligatorio respecto de las normas que regulan la convivencia, la disciplina y el trabajo.	Ley 24660 Art. 7, 12

	El régimen penitenciario se basará en la progresividad hacia menores niveles de restricción de la libertad, estableciendo cuatro periodos diversos: Observación, Tratamiento, Prueba, y Libertad condicional.	
COLOMBIA	<p>El tratamiento penitenciario tiene la finalidad de alcanzar la resocialización del infractor de la ley penal, mediante 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.</p> <p>Adicionalmente, afirma la necesidad de que todos los establecimientos del orden nacional cuenten con las condiciones ambientales, sanitarias y de infraestructura adecuadas para un tratamiento penitenciario digno.</p> <p>Las penitenciarías son los establecimientos destinados para la reclusión de los condenados y en los cuales se ejecuta la pena de prisión, mediante un sistema progresivo para el tratamiento de los internos.</p>	<p>Ley 65 de 1993 Art. 10</p> <p>Ley 1709 Parágrafo 2. Art 8</p> <p>Ley 1709 Art 22</p>

Fuente: tomado y adaptado de Toro, 2013, pp. 197-200.

Para el caso colombiano, se ha establecido normativamente que el tratamiento penitenciario que se debe brindar a los privados de la libertad, se enmarca dentro de un sistema progresivo que se

realiza por medio de grupos interdisciplinarios integrados por abogados, psiquiatras, psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, médicos, antropólogos, sociólogos, criminólogos, penitenciaritas y oficiales de prisiones, que actúan bajo la óptica de facilitadores o animadores, así, la institución se refuerza con profesionales cuyas disciplinas no habían tenido la oportunidad de forjarse e interactuar para superar la simple relación multidisciplinaria en el tiempo de intervenir por la mediación del medio penitenciario. (Acosta, 2007, p. 98).

Los profesionales mencionados anteriormente, son el ideal y la esperanza de todo establecimiento de reclusión, para la realización del tratamiento penitenciario bajo un sistema progresivo tal como está determinado en la ley 65 de 1993 y en la ley 1709 de 2014, sin embargo, en muchas ocasiones, la realidad es muy diferente, por cuanto no se cuenta con el número suficiente de ellos para la atención de los internos, incluso existen

establecimientos que deben recurrir a miembros del cuerpo de custodia y vigilancia no profesionales para dar respuesta a las necesidades de esta área.

García Valdés (citado en Acosta, 2011, p. 76), en su libro *La prisión, ayer y hoy*, plasma una síntesis de las implicaciones que tiene el tratamiento penitenciario tomando como referente el sistema progresivo:

- ✓ Estará basado el tratamiento en el estudio científico de la personalidad del interno.
- ✓ Guardará relación directa con un diagnóstico de personalidad criminal y con un juicio pronóstico inicial.
- ✓ Será individualizado utilizando métodos médicos biológicos, psiquiátricos, psicológicos, pedagógicos y sociales, con relación a la personalidad del interno.
- ✓ En general, será complejo, exigiendo la integración de varios métodos.
- ✓ La aplicación del tratamiento será programada.
- ✓ Será de carácter continuo y dinámico, dependiente de las incidencias en la evolución de la personalidad del interno durante el cumplimiento de la condena.
- ✓ Su fin será rehabilitar o resocializar según el caso. Problemas metodológicos de la resocialización.
- ✓ El criterio de la reincidencia no resulta a veces un indicador fiable del resultado del tratamiento.
- ✓ Existe falta de control de variables extrañas que alteran las conclusiones de causa/efecto entre tratamiento y conducta posterior.
- ✓ No existe una línea cuantitativa en la metodología criminológica.

Por otro lado, es importante mencionar que el tratamiento penitenciario, posee **unos elementos propios**, como son la asistencia que consiste en “ir, estar presente, es un propósito premeditado dirigido al acompañamiento del interno o con la firme intención de apoyar e impulsar el proyecto de vida” (Acosta, 2011, p. 127), sin caer en un paternalismo o asistencialismo. También, el tratamiento busca “1. Controlar el delito como “recaída” (reincidencia), 2. A la terminación del asistencialismo o paternalismo social, 3. A la superación de la intervención clínica y 4. Al control de la conducta delictiva y los hábitos conectados a ella” (p.121).

El tratamiento en términos generales es asistencial (acompañamiento del proyecto de vida) preventivo (de los factores de riesgo del medio u orientados a la víctima), protector (de la desocialización) y de atención (hacia un sistema de oportunidades para la integración y la valoración humana). Volver a la consideración que el sistema de oportunidades no es la simple satisfacción de necesidades, es un sistema de oportunidades hacia la valoración humana y la integración social 1. El requisito funcional del tratamiento es contar con la seguridad preventiva que garantice el ordenamiento de la organización sustentada en cuatro bases, 1, Mejoramiento del hábitat incluyendo la estructura física de los establecimientos, 2. Contar con un cuerpo de funcionarios éticos y profesionales, 3. Garantía de coherencia de la normatividad y 4. Existencia de programas. (Acosta, 2011, p. 121).

El tratamiento en el ejercicio constante del acompañamiento del proyecto de vida, permite convertirse en la medida de la aceptación del privado de la libertad, en un elemento protector de los aspectos desocializadores que, de una u otra forma, se viven constantemente en el contexto del encierro, transformando el tiempo de privación de la libertad en un sistema de oportunidades que le permita, poco a poco, subir paulatinamente en un proceso hasta el momento de su libertad.

De la misma forma, puede mencionarse que existen unas formas o tipos de tratamiento, como bien son planteados por Acosta y Barroco, que contribuyen en el mejoramiento de la calidad de vida de los privados de la libertad. En la tabla 7, se plasman algunos de ellos.

Tabla 7. Tipos de Tratamiento

Tratamiento Penitenciario	Definición
Tradicional	Se denomina, aquel que viene desarrollando las criminologías positivas y clínicas junto con las ciencias de la conducta que pretenden transformar la institución en reeducadora y de reinserción ("recicladora" de seres humanos hacia un prototipo de utilidad social) como fin resocializador, rehabilitador y readaptador.
Directo	Implica todos aquellos programas individualizados de tratamiento que necesite el recluso en función de unas carencias determinadas, como es el caso del tratamiento de la adicción, los programas para el control de la violencia de género o el impulso sexual... Educación reglada y las actividades laborales que realiza el interno dentro de prisión. Todas ellas tienen una orientación rehabilitadora para conseguir que el sujeto pueda acceder a la sociedad normalizada en condiciones idóneas.
Indirecto	Aspectos tan importantes como las comunicaciones, en todas sus modalidades, que permiten mantener el contacto con el mundo exterior, los permisos de salida, la realización de deporte en el patio o gimnasio, las bibliotecas (directamente relacionado con la lectura), las relaciones sociales adecuadas o condiciones higiénicas óptimas como las que se pueden encontrar en módulos como el de respeto o terapéuticos... influyen indirectamente en el tratamiento del interno y, a su vez, mejoran la predisposición del recluso para conseguir que las actividades de tratamiento directas sean más efectivas.
Alternativo	Es un proceso tendiente a intervenir una situación personal, para superar una determinada actitud o para potenciarla bajo los criterios de voluntad propia, autonomía e individualidad, en pro de buscar una capacidad de respuesta que valore a la persona e integre al repertorio social, con capacidad de elección.
De la vulnerabilidad	Consiste en contrarrestar la fuerza de la vulnerabilidad del medio carcelario con intención de dañar en su comportamiento al interno, buscando su autovaloración como persona y asuma un proyecto de vida. Los facilitadores de tratamiento penitenciario buscan convertir el tiempo de conflicto del interno en un tiempo de oportunidad para resolverlo. Es evitar la recaída en la cárcel. Es un proceso humano, social y cultural tendiente a concienciar y valorar a una persona de su verdadera capacidad para no dañar al otro o a sí mismo. Se da esta asistencia a partir de acciones preventivas y protectoras para incidir en la supervivencia de la persona privada de la libertad del medio hostil y tensionante, para evitar que la desocialización lo vuelva reincidente.

	La esencia de la invulnerabilidad es orientar a la conformación de un plan de acción (proyecto de vida) realizable por un sistema de oportunidades.
--	---

Fuente: Barroco, 2015; Acosta, 2011.

Otras teorías como la planteada por Tom Ward, en relación con el modelo resocializador es “Good lives Model Comprehensive”, no solo propone la necesidad de “reducción de los factores de riesgo sino en equipar a los delincuentes con los recursos para vivir mejores estilos de vida... pretende funcionar como un marco general para orientar el tratamiento, sin sustituir terapias y técnicas más específicas” (Ward et al., 2007, p. 89; Ward y Gannon, 2006, p. 83), lo que conlleva “establecer el tratamiento como un programa de estilos de vida, de acción, plausibles, legales y morales que permitan satisfacer esas metas comunes del ser humano” (Ward, 2002, p. 7).

La exigencia constante de la sociedad frente a los procesos que se realizan con los privados de la libertad, es “humanizar los diferentes tratamientos, basados en el estudio de la personalidad y de la clasificación criminal del delincuente” (Ramírez, 2012, p. 33), lo que ha llevado a comprender que

Una de las estrategias que la readaptación social emplea y de la que se ha servido desde la reforma y la humanización de las penas y castigos ha sido la de reeducar al sujeto. La reeducación ha estado presente a lo largo de la historia de las prisiones como una función que tendía a modificar la conducta del sujeto, volviéndolo más dócil y disciplinado a la vez que obediente de las leyes sociales que han surgido como parte del pacto social establecido por los hombres en las diferentes culturas. (Ramírez, 2012, p. 34).

La historia ha demostrado no solo en Colombia sino en el mundo entero, que una de las grandes falencias han sido los intentos de resocialización en cuanto al personal privado de la libertad y las acciones que se desarrollan a

su alrededor. Es de recordar que antiguamente se castigaba con trabajos forzados, humillación e incluso la misma muerte, entre otros; y solo hasta después de la promulgación de los Derechos del hombre y del ciudadano, comenzaron la desaparición de los mismos convirtiéndose la pena como una oportunidad por parte del Estado para la intervención de quien ha cometido delito alguno.

Una de las posibles hipótesis que surgen del fracaso del tratamiento penitenciario está relacionado con el querer encasillar el mismo a un modelo clínico que procura quizás una estandarización de las acciones delictivas y de las formas de tratar al recluso, y dentro de esta esquematización está el pensar en una educación igual tanto para los no privados como los privados de la libertad. Lo que, a su vez, puede compararse con la idea de que un mismo modelo educativo que se desarrolle en el exterior de las prisiones puede servir para todos aquellos que se encuentran privados de la libertad, sin que se tengan en cuenta las características propias del contexto.

Para nadie es una mentira que, en ocasiones, los mismos funcionarios penitenciarios se cuestionan “si realmente los programas de tratamiento son efectivos o por el contrario son una pérdida de tiempo por falta de resultados” (INPEC, 2004 p. 19), o es en principal instancia la falta de una política pública criminal apropiada para el apoyo a los procesos de resocialización, incluido el educativo y de cambio hacia los internos, ya que

Corresponde a toda la sociedad y al Estado en particular, a través de sus políticas públicas, generar los medios para que la promesa de la educación se pueda cumplir efectivamente, y esto, antes que disminuir la importancia que la educación tiene, significa poner en el justo lugar sus posibilidades, a fin de no generar desencantos y decepciones que se transformen luego en resentimientos mayores y nuevas exclusiones. (Giacchino, 2012, p. 281).

Por su parte, Mapelli (citado en López, 2011), manifiesta que el tratamiento penitenciario “como proceso terapéutico, habrá fracasado cuando no logre la pacífica reincorporación social y jurídica del delincuente, [...] la incorporación a la sociedad no es una meta ni un objetivo, sino una consecuencia deseada como respuesta a un trato más humanizada” (pp. 571-572).

Quizás, una de las grandes problemáticas como manifestábamos anteriormente es el contexto donde se desarrolla el tratamiento, que es en el mismo lugar de prisionalización, bajo un régimen cerrado. Si se dieran todas las garantías y disposiciones para el tratamiento, ello implicaría que a aquel que ha sido resocializado no vuelva a reincidir, por cuanto ya posee unas bases sólidas para alejarse del delito. Pero contrariamente, ni siquiera “existen estadísticas fiables sobre el grado de adaptación del delincuente a la sociedad”, y la verdad sea dicha, es

[...] una falacia, que sea precisamente la institución penitenciaria, el brazo ejecutor más violento del Estado, quien lleve a cabo, y con éxito, la tarea de desplegar un tratamiento sobre quien ha delinquido, que lo devuelva, - según nuestras legislaciones a la sociedad, como un ser corregido, adaptado, y respetuoso de los parámetros de convivencia de la sociedad. El tratamiento tiene por objetivo convertirlo en un buen preso. No puede sostenerse ya un concepto correccionalista, expiacionista, moral o pedagógico de tratamiento alguno. La prisión produce efectos desocializadores en términos de ruptura de los lazos sociales de referencia. (Toro, 2013, p. 224).

En este sentido, se debería claramente cuestionar a la misma como cárcel como realidad inevitable a la cual ha de llegar el delincuente, ya que como manifiesta Muñoz Conde (citado en López, 2011),

[...] por muy humana que sea -que no lo es-, y muy bien organizado que esté el sistema carcelario -que no lo está-, mal se puede ofrecer solucionar los problemas del recluso, cuando el primero y el principal problema que tiene es estar precisamente en la cárcel. (p. 574).

Esos lazos de referencia que se plasmaban atrás, implican la pérdida de ciertos privilegios como el acercamiento familiar, que de una u otra forma contribuyen al rechazo del tratamiento por parte de la población privada de la libertad, adicionalmente a ello, en muchas ocasiones los perfiles de los cargos que se solicitan para las en algunos de los puestos de trabajo en convocatorias públicas de empleo (como se verá más adelante) frente al caso del INPEC, buscan personas que no hayan incluso culminado su pregrado, – aquí no se pretende afirmar que quien no posee un título no posee las capacidades– lo que de una u otra forma es una falencia, ya que como se ha plasmado en muchas oportunidades se requiere de profesionales especializados, capacitados por el mismo contexto donde realizarán esta labor.

Otra posible causa de la poca efectividad del tratamiento penitenciario, puede estar relacionado con las políticas, como bien es afirmado por Ojeda (2013),

El tratamiento penitenciario está atravesado por las preocupaciones que suponen las rutinas burocráticas (que garantizarían, en última instancia, el cumplimiento del derecho de las detenidas). Por ejemplo, el dispositivo de control de acceso a los tratamientos implica que, para el personal penitenciario, es crucial tener constancia en garantizar la disponibilidad de los servicios (educación, salud, trabajo, etc.) a las internos/as. (p. 771).

Adicionalmente a todo lo anterior, puede verse dentro de los mismos establecimientos de reclusión una organización laboral claramente definida

con dos grupos de funcionarios que son los miembros de la seguridad y, por otro lado, las personas que se encargan de los procesos administrativos; dentro de estos últimos, están quienes se desempeñan en el área de tratamiento; paradójicamente, se ha creado y de manera muy visible,

[...] dos «bandos» ficticios que trasladan simbólicamente la representación de las dos funciones de la organización a la vida cotidiana. Cada uno de ellos prioriza su función, unos defienden las actividades de recuperación de los presos y otros priorizan la vigilancia, el control y la punición. Es fácil anticipar lo que ocurre conociendo el sentido del sistema. Los que tienen la mayor cuota de poder en la organización son los de seguridad. De la seguridad depende su vida (física y laboral). Por eso, dado que esta dicotomía estructural es ficticia, al fin y al cabo, todo es seguridad. (Viedma, 2013, p. 23).

Precisamente, el énfasis en la seguridad y el predominio absoluto del régimen sobre la intervención, provocan que las instituciones penitenciarias no suelen plantearse seriamente la elaboración de programas de intervención, y menos aún, su puesta en práctica. (Valverde, 1997, p. 46).

Para ir culminando este apartado, relacionado con el tratamiento penitenciario, es importante mencionar que este se desarrolla en la actualidad, de manera más contextualizada, a través de las diferentes disciplinas y cuerpos colegiados, en donde se ve al interno como un todo y no como un ser fraccionado, en donde se busca asegurar unas “condiciones de vida dignas, minimizar los efectos nocivos del internamiento, potenciar los contactos con el medio exterior y asegurar una oferta de actividades a los internos, tendentes a potenciar sus conocimientos y compensar sus defectos de socialización personales” (Consejo General del Poder Judicial, 2008, p. 55), los cuales pueden redundar en una mejor opción de su vida como pos penados y, a su vez, “desarrollar en ellos una actitud de respeto a sí mismos, y de responsabilidad individual y social con respecto a su familia, al prójimo y a la

sociedad en general respetando la ley penal” (Quintero, 2011, p. 174). En pocas palabras, el tratamiento penitenciario tiene la finalidad de alcanzar la resocialización, como bien lo expresa el artículo 10 de la Ley 65 de 1993.

Pero, este tratamiento penitenciario debe dejar de “ser una competencia formal de la institución penitenciaria para convertirse en una responsabilidad social compartida por la sociedad civil y el sistema educativo. Estamos muy lejos de este objetivo, la seguridad sigue condicionando toda la acción” (Viedma, 2013, p. 69), lo que implica un acompañamiento permanente al privado de la libertad, para que pueda “integrarse a los programas, a la vida productiva y formativa, desde que ingresa al medio institucional, y por ende trabajar para integrarse socialmente, rescatar los vínculos familiares o de red social de apoyo” (Acosta, 2011, p. 150), permitiendo que toda la ciudadanía, las instituciones tanto privadas como estatales, unidas a la política pública comprendan que el tratamiento “no es un fin (cambiar la conducta), es un medio (intervenir la situación). (Acosta, 2011, p. 150).

Tabla 8. Esquema general del tratamiento

ÍTEM	
Sujeto del tratamiento	Privado de la libertad
Ejecutores	Funcionarios penitenciarios especializados
No es el objetivo	Mejorar la autoestima del interno, desarrollar la capacidad de discernimiento o prestar servicios centrados en el cliente
Objetivo es	Reducir el riesgo, restringir y reducir el delito en aras de proteger el cliente, reducir el peligro e intensificar la seguridad pública
Implica	Aceptación o rechazo del privado de la libertad
No implica	Sanción o pérdida de beneficio
Respeto	Decisiones del privado de la libertad, autonomía individual
Busca	Beneficio del interno, transformación de la persona
A través de	Programas, acciones, actividades
Contexto	Prisión
Espacios del tratamiento	Lugares de aislamiento (la celda), Espacios de trabajo, actividades y rituales de vida en común (galerías, comedor, taller, etc.) Actividades de “tratamiento penitenciario” (patio, escuela, sala de estar, etc.).
Tiempo	Acorde con la duración de la condena

Criterios Básicos	Atención de Necesidades Básicas Prevención Factores de riesgo Protección Desocialización Asistencia Proyecto de vida
Fin	No reincidencia
Método	Proceso general para garantizar convivencia y trato
Metodología	Proceso particular (metodología) tendiente a intervenir una situación personal afectada
Paradigmas	Reeducar, rehabilitar, resocializar, reinsertar

Fuente: elaboración propia con base en Poblete, 2015, p. 109; Barraco, 2016, p. 125; Viedma, 2013, p. 224; López, 2011, pp. 571, 573; Acosta, 2011, pp. 121; 147.

Algunas de las definiciones que se plasmaron atrás, manifestaban algunos términos relacionados como algunos autores las han llamado, las ideologías “re” o teorías “re”, en este espacio se buscará comprender un poco de ellas y su implicación con el tratamiento penitenciario.

En un primer momento, es importante comprender qué significa el prefijo “re”, que en palabras de Rangel (2009)

[...] alude a una segunda acción, a una segunda oportunidad que la sociedad o que los gobiernos ofrecen a las personas privadas de libertad. Sin embargo, como lo observamos, una gran parte de estas personas no contó con una primera oportunidad. (p. 111).

A partir de ello, es importante cuestionar si todos los privados de la libertad, antes de su ingreso a un establecimiento de reclusión contaron con una calidad en su socialización, educación, habilitaciones propias de condiciones de vida, será que

[...] que antes de la comisión del delito los delincuentes estuvieron correctamente "educados", "socializados", "insertados" o "habilitados" para la convivencia. La realidad nos demuestra que gran parte de la población penitenciaria no recibió desde su niñez unas pautas de socialización adecuada, es decir, escolarización continuada hasta el nivel obligatorio y ambiente de trabajo con remuneración suficiente para permitir una forma de vivir digna, por lo que la resocialización se reduce con frecuencia a conseguir una

simple educación y socialización a través de la escuela (CIEP, 2018, p. 517).

Ante estas ideologías “re”, se puede inferir que

[...] se hace necesaria una reflexión crítica con el fin de repensar conceptos institucionalizados como el de reinserción y reeducación cuya significación es cuestionada. Esta reflexión crítica, nos insistía Freire, es indispensable para un proceso de transformación de una realidad específica. Sabemos que la realidad de los centros penales es difícil pero no se puede eludir una reflexión crítica, precisamente con el fin de trascender de algún modo dicha realidad. ¿Cómo rebasar burocratismos, inercias y resistencias al cambio? Hemos identificado una voluntad política general para mejorar y llevar a las prisiones programas. Por ello es necesario asumir, explorar la capacidad transformadora de la educación y aplicarla en las prisiones. (Rangel, 2009, p. 107).

Acosta (2011), en su libro Sociología del penitenciarismo, plasma desde su modo de ver algunas definiciones de las ideologías re, entre ellas están

La resocialización quiere decir socializar nuevamente, o lo que significa aprender las expectativas sociales e interiorizar normas de conducta, volver a valer como ser social, conforme quiere la sociedad, lo que implica reconocimiento social, la técnica se relaciona con lo actitudinal y lo valorativo. El obstáculo para su práctica radica en la fuerza de-socializadora de la cárcel.

La rehabilitación, paralela al anterior concepto, significa volver a hacer hábil aquel que dejó serlo para la sociedad, lo que implica entrenamiento actitudinal, no obstante, el obstáculo está en los bajos recursos, instructores no cualificados, desorganización y hacinamiento.

La readaptación, es volver adaptarse a lo que la sociedad obliga, exige justicia social. Su técnica se basa en el desarrollo de conciencia cívica y social, las disfunciones sociales propias de la cárcel y la crisis de valores de cada sociedad. Se constituye en un problema grave a resolver.

La reeducación, es volver a educar a personas con dificultades para desarrollar potencialidades, valores y actitudes de acuerdo a las expectativas de la trascendencia y realización personal, es asumir un nuevo proceso para desarrollar capacidades que permitan enfrentar un medio determinado e integrarse a él. Su técnica es la intervención socio-cultural, orientada a dirigir, enseñar y encaminar facultades intelectuales y morales. Para desarrollar la reeducación, la pedagogía compensatoria o código de acción puede conducir las personas a través de un saber cotidiano y cultural en actos de aprendizaje específico, esta utiliza cuando hay problemas en el proceso educativo, graves niveles de agresividad, desacato a las normas sociales o dificultad para vincularse al orden social. (p. 70).

En cuanto al término resocialización y los otros “re”, López (2011) afirma que,

[...] es un “concepto indeterminado y ambiguo, que “no existe acuerdo acerca de lo que debe comprenderse por resocialización, ni lo que significan otros múltiples términos empleados, tanto a nivel legislativo como científico, tales como reeducación, reinserción social, readaptación social. Ésta última, se justifica en base a un sujeto que se encuentra privado de libertad porque ha cometido un delito, vulnerando la normativa jurídico penal, al haber actuado en libertad es donde radica la razón de su culpabilidad y la posibilidad de su corrección y readaptación social. En realidad, ello es producto de la ambigüedad de los conceptos, que permite que sean defendidos desde posiciones doctrinales divergentes y en muchas ocasiones antitéticas”. (p. 639).

Conviene mencionar que, de las palabras mencionadas, quizás el más utilizado en los procesos de tratamiento y por la misma sociedad es el de resocialización, lo que lleva a preguntarse de antemano qué significa socialización, la cual

[...] se dimensiona como el aprendizaje de expectativas sociales y la interiorización de normas de conductas de manera voluntaria. En este proceso, los agentes socializadores más importantes son la familia, el vecindario,

los medios de comunicación y la escuela quienes buscan mantener equilibrado este proceso manteniendo vigente un sistema de valores, para fortalecer la interacción entre socializador y socializado. Esta adaptación participativa, logrará los fines propuestos en la medida que se logre la integrarse al medio. (Acosta, 2011, p. 70).

En este mismo sentido, Tocora (2013) afirma al respecto

Si se habla de resocialización, debemos comenzar por entender a cuál “socialización” pretendemos volver. Si socialización es un proceso por el cual adquirimos una identidad a través de la internalización de unas normas de cultura, y esas normas pueden variar dentro de los conglomerados sociales, cuál es la sociedad a la que revertiremos los penados: a la suya miserable, con la que encuentra una identificación, pero que los lanzara a la desviación, o a sociedades extrañas que les son ajenas pero que retienen mejores condiciones de vida, como aquella en que viven los legisladores o en la que habitan sus jueces, o la más opulenta de los adinerados (p. 143).

Lo dicho hasta aquí, supone entonces que la resocialización busca generar en el interno una autonomía propia que le permita asumir su responsabilidad de cambio, bajo una disciplina estricta y tomando como fundamento esencial las oportunidades que le brindan el sistema progresivo, que le permitan una mayor y mejor adaptación para su futura vida como pos penado sin olvidar que la “prisión representa un fracaso para el recluso; y también lo es muy a menudo para las sociedades que, desde hace cientos de años, no han hallado una solución alternativa al encarcelamiento como castigo para los delincuentes” (Maeyer, 2008, p. 35).

Siguiendo la tradición penal de la mayoría de los países, la función y finalidad de la pena, además de proteger y prevenir, se reduce al esquema de “resocializar a través de un tratamiento penitenciario, modelador de la

personalidad por medio de la disciplina, el trabajo, el estudio, la formación espiritual, cultural y deportiva y la recreación a los reclusos condenados mediante un sistema gradual y progresivo de tratamiento”. Modelo iniciado por Argentina y finalizado por Costa Rica. Además, la norma destaca que, las medidas de seguridad son motivo de tutela, curación y rehabilitación, dejando un espacio de confusión con esta técnica protagonista del tratamiento mecanicista (Acosta, 2007, p. 27).

Sin embargo, la resocialización no puede pensarse en el aspecto negativo, sino que la misma podría comprenderse como “práctica pedagógica... con el propósito de que infligir castigo no sea una manera de doblegar el espíritu y causar dolor; sino al contrario como una forma de cambiar conductas partiendo desde la voluntad del mismo sujeto privado de la libertad” (Ruiz, 2008, párr. 2), sin dejar de comprender que los contextos de encierro

[...] son espacios poco visibles; “rincones sociales” donde se ubica a quienes, de diversos modos, no se han ajustado a la normativa social. La población que habita las cárceles de nuestro país posee un perfil propio, caracterizado por las múltiples carencias de origen –tanto materiales, como culturales y educativas–. (Giacchino, 2012, p. 283).

En cuanto a la reeducación, en España, por ejemplo, se ve cómo esta se plasma dentro de la función de la pena, que es “prevención especial, entendida como reeducación y reinserción social de los condenados” mientras que, para Colombia, la pena posee dos finalidades, como bien está descrito en la Ley 65 de 1993, relacionadas con la “seguridad y el tratamiento penitenciario”.

La función de la pena y las medidas de seguridad además de proteger y prevenir es resocializar a través de un tratamiento penitenciario modelador de la personalidad por medio de la disciplina, el trabajo, el estudio, la formación espiritual, cultural, deportiva, la recreación, a los reclusos condenados

mediante un sistema gradual y progresivo de tratamiento (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p. 266).

Lo que permite comenzar a perfilar y comprender que para la sociedad actual el privado de la libertad no es un ser ajeno a la sociedad sino un ser en ella, que se encuentra inmerso dentro de un marco determinado y bajo unas condiciones especiales que necesita ser tratado y preparado en la adquisición de ciertas habilidades para poder recuperar su vida en libertad, lo cual solo será posible si el Estado garantiza y establece el tratamiento reformador necesario para cada uno de ellos.

En efecto, quienes están en contacto continuo con las experiencias personales de vida de los delincuentes, saben que la reeducación pasa por retomar, positivamente, la propia vida, lo que va demostrando con claridad que la educación es y puede ser la columna vertebral del tratamiento penitenciario.

Sin dejar de considerar que el modo más efectivo de ayudar en la vida de los privados de la libertad, es “desarrollar un plan de buena vida integrado. Esto requiere una cuidadosa consideración de los ambientes en los que están los delincuentes, sus preferencias individuales y sus sistemas generales de valores” (Ward et al., 2006, p. 391), para que supere las frustraciones del pasado y, así mismo, no vea el futuro incierto. “Las expectativas requieren despertar la capacidad de soñar y de retomar la conducción de la propia vida. Es preciso descubrir el sentido de la propia existencia, como condición para soportar frustraciones y luchar contra la adversidad” (Vitoria et al., 2003, p. 61), pero si el tratamiento no “está basado en el principio de voluntariedad del recluso, nunca va a haber reeducación si el preso no lo desea” (López, 2011, p. 586).

Sin embargo, López (2011) manifiesta que, por un lado, se afirma que el tratamiento “es incompatible con los objetivos de reeducar y reinserter porque, en realidad, desvirtúan el sentido de la pena, es decir, que si la pena es concebida como forma de castigo, con el tratamiento no se consigue la prevención general” (López, 2011, p. 581), y mucho menos cuando se sigue argumentando que la cárcel no es el “medio más adecuado para llevar a cabo una reeducación y una reinserción y, que el tratamiento es ineficaz deduciéndose de la reincidencia, hablándose de “crisis del tratamiento penitenciario” (p. 582).

Ahora bien, es importante entender que el tratamiento como aspecto rehabilitador, “no es un derecho fundamental de los presos sino un mandato de orientación de la política penal y penitenciaria. Mandato del que no se derivan derechos subjetivos, aunque, como es obvio, puede servir como parámetro para resolver sobre la constitucionalidad o inconstitucionalidad de las Leyes Penales.” (López, 2011, p. 582).

Para que se dé este proceso rehabilitador, se supone la inclusión de programas detallados y completos que contribuyan a la reinserción de la población privada de la libertad durante su proceso de prisionalización y que, a su vez, estos le sirvan como un elemento complementario en la vida como pos penados, de ahí que ante la realidad de encontrarse nuevamente inmerso en la sociedad, sino se cuenta con trabajo una vez liberado y no existe apoyo de la familia, todos los efectos positivos del tratamiento quedan rápidamente anulados.

Finalmente y acorde con la realidad colombiana, es menester recordar que el tratamiento penitenciario, como se ha establecido en la normatividad nacional e internacional, comprende el trabajo mancomunado y articulado de

varias áreas, entre las cuales se destacan: psicología, trabajo social, educación, laboral, salud y espiritual, aspecto que es considerado como un factor fundamental y con objetivos bien definidos en el Plan de Direccionamiento Estratégico del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario –INPEC– (INPEC, 2015, p. 22),

Para poder dar aplicación al tratamiento penitenciario el INPEC, ha establecido el Plan de Acción y Sistema de Oportunidades (P.A.S.O), el cual permite el desarrollo de programas en temas educativos, laborales y psicosociales a través de un avance progresivo y determinadas acciones que debe cumplir el privado de la libertad.

PLAN DE ACCIÓN Y SISTEMA DE OPORTUNIDADES (P.A.S.O)

El Sistema P.A.S.O. se concibe como un “plan de acción, en la medida en que constituye la carta de navegación que orienta y organiza coherentemente el accionar institucional y el de cada una de sus partes” (INPEC, 2004, p. 23), motivando el trabajo mancomunado entre las diferentes áreas del tratamiento, a través de la articulación y el ajuste “de manera secuencial y progresiva, al proceso de tratamiento” (p. 23).

Los programas que conforman el sistema, se contextualizan a cada uno de los establecimientos de reclusión del país, los cuales contribuyen en mejorar la calidad de vida, el desarrollo de herramientas de adaptación, convivencia, preparación para la futura vida como pos penados, siempre en la búsqueda de generar aptitudes, habilidades y destrezas de los privados de la libertad. Este trabajo articulado de cada equipo de tratamiento, responde a las prioridades planteadas por el Sistema Progresivo, por cuanto:

[...] como SISTEMA, articula el trabajo entre áreas, procesos y acciones, con el fin de planear, orientar y ejecutar actividades, que se ajustan en una interacción permanente; como TRATAMIENTO, porque genera acciones de carácter preventivo, asistencial y protectivo, dirigidas a la población reclusa; como PROGRESIVO, pues se desarrolla a través de procesos valorativos secuenciales, que se orientan al fortalecimiento de un proyecto de vida que permite al interno responder a las exigencias de la convivencia social. (INPEC, 2004, p. 24).

Ahora bien, el sentido de la progresividad no puede entenderse como un aspecto de la evolución de la infraestructura del sistema penitenciario, es decir, con la mejora de los establecimientos de reclusión sino con el avance del tratamiento en el continuo encuentro hacia el ambiente adecuado en el medio carcelario, para hacer ver en este, el “resultado de avanzar en los espacios de tratamiento definiendo necesidades, oportunidades y acompañando procesos” (Acosta, 1996, p. 155).

Dicho de otra forma, *P.A.S.O* debe concebirse como una construcción paulatina y secuencial, integradora de los objetivos misionales del Instituto que garantizan el cumplimiento de la pena privativa y la detención precautelativa, a) preservando la seguridad del interno; y b) garantizando la resocialización a través del tratamiento. Queda claro que el alcance de esta estrategia, amplía necesariamente su comprensión, pues, más allá de su función metodológica que organiza y optimiza el trabajo institucional, se interpreta como un marco conceptual que es aplicable a un tratamiento penitenciario progresivo, cuyo resultado solo puede ser efectivo en el marco de unas condiciones de seguridad que acompañen este proceso. (INPEC, 2004, p. 25).

El Sistema PASO se plantea mediante el avance progresivo de tres etapas secuenciales, que responden –como ya se ha dicho– a la misma

naturaleza de la progresividad, estas etapas son: PASO INICIAL, MEDIO Y FINAL.

PASO INICIAL, pretende sensibilizar y motivar el fortalecimiento de todas las cualidades, capacidades que posee el interno, utilizando para ello, programas orientados a descubrir en sí mismos el potencial que cada uno tiene. En la tabla 9, se explican, de manera resumida, algunos aspectos importantes del PASO INICIAL.

Tabla 9. Elementos de PASO INICIAL

PASO INICIAL		
<i>Tipo de periodo</i>	Cerrado	
<i>Fase de Tratamiento</i>	Concuerda con <i>Observación, diagnóstico y clasificación del interno, y Alta seguridad</i>	
<i>Objetivos</i>	Sensibilizar al interno con el fin de fortalecer sus capacidades, habilidades, destrezas y potencialidades, a través de la vinculación a programas educativos y laborales.	
<i>Intervención pretende</i>	A punta a fortalecer y resarcir el impacto de la vulnerabilidad, que eleva los factores de riesgo y disminuye las posibilidades de una futura integración positiva a la sociedad.	
<i>Acciones para ayudar al interno</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientar al interno y permitirle fortalecer sus falencias personales a través de una guía individualizada. ✓ Supervisar el diseño de un proyecto de vida que se ejecute a lo largo del proceso de tratamiento, y que le permita al interno proyectarse hacia un escenario de libertad. ✓ Reforzar pautas que propendan por la recuperación o adquisición de valores colectivos, el adecuado manejo de los límites, y el fortalecimiento de lazos familiares y sociales sostenibles. 	
<i>Principales Programas</i>	Educativos	Educación Formal (Modelo Educativo INPEC); Educación para el trabajo y desarrollo humano; Educación Informal Comités de Internos; Programas transversales
	Laborales	En PASO INICIAL prima programas educativos Artesanías; Servicios como puede ser recuperadores de ambiental y aseadores.

Fuente: tomado y adaptado de Plan de Acción y Sistema de Oportunidades-PASO, 2004, pp. 47-49, 83-96.

PASO MEDIO, busca que el interno acceda a actividades laborales y/o educativas teniendo en cuenta su desempeño ocupacional, con el apoyo de escuelas de formación como forma de preparación teórica-práctica en aspectos formativos y productivos.

En la tabla 10, se encuentran algunos aspectos relacionados con PASO MEDIO.

Tabla 10. Elementos de PASO MEDIO

<i>PASO MEDIO</i>		
<i>Tipo de periodo</i>	Semi Abierto	
<i>Fase de Tratamiento</i>	Concuerda con <i>Alta seguridad y Mediana seguridad</i>	
<i>Objetivos</i>	Desarrollar capacidades educativas y laborales en el privado de la libertad	
<i>Intervención pretende</i>	Implementar un sistema de oportunidades ofrecido en escuelas de formación, con el fin de alcanzar un óptimo desempeño ocupacional, a través de la preparación para la productividad.	
<i>Acciones para ayudar al interno</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Incentivar el fortalecimiento de valores sociales, generando espacios comunitarios para la realización de acciones de convivencia ciudadana. ✓ Estimular en el interno la participación en actividades artísticas, deportivas y culturales, que le brinden nuevas pautas para manejar adecuadamente su tiempo libre. ✓ Realizar una gestión permanente con la red social de apoyo, que permita brindar al interno el apoyo necesario con miras a poder disfrutar de los beneficios administrativos concedidos. ✓ Realizar el seguimiento adecuado al programa de disfrute de beneficios y/o permisos de 72 horas, así como al trabajo comunitario y al trabajo extramuros. 	
<i>Principales Programas</i>	Educativos	Educación Formal (Modelo Educativo INPEC) Escuelas de formación Programas transversales
	Laborales	<p>En PASO MEDIO prima programas laborales.</p> <p><i>Industriales.</i> Actividades relacionadas con fabricación o ensamble de bienes.</p> <p><i>Agrícolas y Pecuarias.</i> Actividades cuyo propósito es la explotación económica de recursos vegetales y agrícolas.</p> <p><i>Artesanales.</i> Actividad individual desarrollada gracias a la habilidad de un arte u oficio.</p> <p><i>Mantenimiento.</i> Consiste en una serie de actividades orientadas al embellecimiento y mantenimiento del establecimiento.</p> <p><i>Servicios.</i> Actividades orientadas al beneficio común de la población reclusa, a través de las cuales se afirman valores como la solidaridad y la generosidad. Incluyen aseo de entorno, recuperador ambiental, el arreglo de ropas y lencería, ordenanzas y monitores auxiliares.</p>

<i>Fortalecimiento competencias</i>	<p><i>Competencias básicas:</i> se refieren al desarrollo de funciones de lecto-escritura, el uso e interpretación de símbolos y fórmulas matemáticas (pensamiento lógico y sistémico).</p> <p><i>Competencias actitudinales:</i> se relacionan con el desempeño de funciones ligadas directamente a los procesos productivos, de naturaleza comportamental y técnica.</p> <p><i>Competencias transversales:</i> son comportamientos que facilitan la generación de ambientes de trabajo propicios para la producción eficaz y el interés por la comprensión general de las ideas, y no de las ejecuciones, a partir del desarrollo de habilidades intelectuales.</p>
-------------------------------------	---

Fuente: tomado y adaptado de Plan de Acción y Sistema de Oportunidades-PASO, 2004, pp. 50-53, 97-122.

PASO FINAL, tiene como propósito fortalecer al interno en el rol laboral, como medio de preparación para afrontar la vida en sociedad con un buen desarrollo en la dinámica familiar.

En la tabla 11, se encuentran algunos aspectos relacionados con PASO FINAL.

Tabla 11. Elementos de PASO FINAL

<i>PASO FINAL</i>	
<i>Tipo de periodo</i>	Abierto
<i>Fase de Tratamiento</i>	Concuerda con <i>Mediana Seguridad Y Mínima Seguridad</i>
<i>Objetivos</i>	Proporcionar al interno un espacio laboral, que le permita adquirir pautas de convivencia y estrategias para afrontar adecuadamente su reinserción social.
<i>Intervención pretende</i>	Implementar un sistema de oportunidades ofrecido en escuelas de formación, con el fin de alcanzar un óptimo desempeño ocupacional, a través de la preparación para la productividad.
<i>Acciones para ayudar al interno</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Facilitar al interno la continuación de su capacitación en los programas de educación formal, garantizando así la actualización en temas o áreas específicas del conocimiento. ✓ Realizar un seguimiento y un análisis riguroso del desempeño laboral. ✓ Garantizar estabilidad laboral. ✓ Trabajar para procurar el apoyo de la Red Social en el proceso de reinserción. ✓ Hacer seguimiento a los beneficios administrativos, tales como la libertad preparatoria y los permisos de fin de semana, si el interno accediera a ellos.
<i>Principales Programas</i>	Educativos Educación Formal (Modelo Educativo INPEC) Escuelas de formación

		Programas transversales
	Laborales	En PASO FINAL, prima programas laborales <i>Industriales</i> <i>Agrícolas y Pecuarias</i> <i>Servicios</i>
<i>Fortalecimiento competencias</i>	<i>Familiares</i> <i>Sociales</i> <i>Laborales</i>	

Fuente: tomado y adaptado de Plan de Acción y Sistema de Oportunidades-PASO, 2004, pp. 50-53, 97-122.

Es de aclarar que, los programas tanto educativos como laborales pueden no ser los mismos en los Establecimientos Penitenciarios, ello dependerá, como ya se ha dicho, del plan ocupacional y del propio contexto del establecimiento.

Ahora bien, para la realización y aplicación de PASO, se hace necesario la aplicación de una serie de políticas, que buscan ante todo la armonía entre el sistema y la realidad del interno, estas son:

- ✓ Voluntad por parte del interno para acceder al tratamiento.
- ✓ Lenguaje común entre los miembros del Grupo de Tratamiento.
- ✓ El proceso inicia con la inducción y recepción para luego pasar a actividades de tipo educativo, formativo y preventivo.
- ✓ Las actividades serán internas y externas.
- ✓ Redención y bonificación progresivas.
- ✓ Planeación, ejecución y seguimiento son resultado de la coordinación de los cuerpos colegiados.
- ✓ Avances y promociones son teniendo en cuenta los conceptos objetivo y subjetivo.
- ✓ Todo programa debe tener unas metas propias, concretas y claras. (INPEC, 2004, p. 28).

Es importante seguir insistiendo en la realidad en la articulación y debido engranaje que debe existir entre los diferentes miembros y disciplinas que hacen parte del tratamiento, los cuales deben ajustarse a los diferentes cuerpos colegiados que existen en los establecimientos de reclusión del país

y que están planteados en la misma norma colombiana, ellos son: Junta de asignación de patios y distribución de celdas (Artículo 81 Acuerdo 0011 de 1995), Consejo de Evaluación y Tratamiento (Artículo 145 de ley 65/93, modificado por el art. 87, Ley 1709 de 2014), Junta de Evaluación, Estudio, Trabajo y Enseñanza (Artículo 80 Acuerdo 0011 de 1995), Consejo de Disciplina.

La Junta de Distribución de Patios y Asignación de Celdas. Es el cuerpo colegiado que busca garantizar la ubicación adecuada de la población interna, en los respectivos patios y celdas, como bien se ha establecido en el artículo 81 del Acuerdo 0011 de 1995. Este grupo está conformado por el director del establecimiento –quien la preside–, el subdirector, el asesor jurídico, el jefe de sanidad, el comandante de vigilancia y el trabajador social o el psicólogo, la misma norma estipula que en los lugares donde no se cuente con los profesionales será el mismo régimen interno, que establece quiénes conformarán la respectiva Junta.

Por su parte, en cada establecimiento de reclusión debe funcionar la Junta de Evaluación de Trabajo, Estudio y Enseñanza - JETEE, que es el cuerpo colegiado encargado de realizar una evaluación preliminar con el fin de emitir el concepto sobre el ingreso de los internos a las actividades laborales o educativas (Artículo 80, Acuerdo 0011 de 1995), estas actividades se organizan acorde con el Plan Ocupacional y las actividades existentes en el establecimiento.

Este cuerpo colegiado se encuentra conformado por el Director del Establecimiento, subdirector o delegado y un tercer funcionario designado por el director, quienes se reunirán una vez al mes para asignar las actividades a

realizar, evaluar y calificar el desempeño de los internos en estudio, trabajo y enseñanza. Entre sus funciones, se encuentran las siguientes:

- ✓ Controlar y evaluar los trabajos realizados por los internos, teniendo en cuenta los criterios de calidad, intensidad y superación en la ejecución de los exámenes aplicados por el área de estudio y enseñanza.
- ✓ Presentar por escrito la evaluación de desempeño, ya que esta constituye la base para autorizar la expedición de certificados para efectos de redención de penas y amortización de la multa –mediante trabajo no remunerado–, que son emitidos por el director de la institución.
- ✓ Efectuar la aprobación o retiro de un interno de su puesto de trabajo, estudio o enseñanza, teniendo en cuenta el concepto que, sobre ubicación y tipo de programa, ofrece el Consejo de Evaluación y Tratamiento.

El Consejo de Disciplina, es el órgano encargado de evaluar y calificar la conducta de los internos, integrado por el Director del establecimiento, el asesor jurídico, el jefe de talleres, el jefe de la sección educativa, el psicólogo, el trabajador social, el comandante de vigilancia, el médico, el personero municipal o su delegado y un representante elegido por la población reclusa, de acuerdo con lo consagrado en el artículo 118 de la Ley 65 de 1993. En los establecimientos en donde no existe este personal, el Consejo de Disciplina se conforma en el reglamento de régimen interno.

El Consejo de Evaluación y Tratamiento CET, es el órgano colegiado encargado de realizar el proceso de evaluación, clasificación y tratamiento del interno. Este cuerpo colegiado mantiene una estrecha relación con la Junta de Distribución de Patios y Asignación de Celdas, ya que le comunica los criterios de personalidad resultantes de la evaluación social y moral, para facilitar una distribución más objetiva de la población interna. Está conformado por un grupo interdisciplinario, que se encarga de realizar el tratamiento progresivo de los condenados, de acuerdo con el artículo 142 y siguientes de la Ley 65 de 1993. Las funciones asignadas a este cuerpo colegiado, son las siguientes:

- ✓ Hacer seguimiento individual al interno, desde el momento del ingreso mediante el estudio del proceso penal, los documentos, las entrevistas personales y familiares, y la observación de su comportamiento, consignando todas las observaciones en la cartilla biográfica.
- ✓ Evaluar a los condenados, mediante un abordaje multidisciplinar, con el fin de indicar la clase de tratamiento que requieren y emitir concepto sobre el tipo de establecimiento donde deben descontar la pena.
- ✓ Proponer, desarrollar y participar en los programas terapéuticos individuales y colectivos, fundamentales para el tratamiento penitenciario.
- ✓ Formular observaciones ante la JEETE en relación con el trabajo, estudio y enseñanza de los reclusos en tratamiento, observando las disposiciones vigentes.
- ✓ Asesorar a los Jueces de Ejecución de Penas y Medidas de Seguridad en las decisiones que deben adoptar con respecto a la ejecución de las penas.

Dentro del sistema PASO, las acciones realizadas por parte del CET, lo convierten en una instancia central, que interactúa permanentemente con otros cuerpos colegiados, dado que la evaluación de los avances, logros o retrocesos experimentados por cada privado de la libertad, es definitiva para el proceso de tratamiento. El CET contribuye a orientar a la JETEE en las posibles actividades donde se puede desempeñar el interno, haciendo así más articulado la progresividad.

La Ley 65 de 1993 en el artículo 145 (Modificado por el art. 87, Ley 1709 de 2014), ha establecido que el tratamiento penitenciario será realizado por los profesionales del equipo interdisciplinario –conformado por abogados, psiquiatras, psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales, médicos, terapeutas, antropólogos, sociólogos, criminólogos, penitenciaristas y miembros del Cuerpo de Custodia y Vigilancia– que asumen las funciones del Consejo de Evaluación y Tratamiento, establecen la evaluación y clasificación en fases de seguridad y determinan la participación de los internos en los programas de intervención y ocupación, mediante el uso de guías científicas adecuadas para ese propósito.

En la tabla 12, se relacionan las algunas de las actividades que deben realizar los profesionales que participan en el CET:

Tabla 12. Función de los profesionales de tratamiento en el CET

Profesional	Actividad
<i>Jurídica</i>	El rol del profesional de esta área es fundamental para el equipo, ya que se encarga de verificar los requisitos jurídicos de los internos en lista para evaluar y clasificar

<i>Trabajo Social</i>	Este profesional se encarga de organizar y proporcionar la información del interno a las otras áreas, con respecto a su vida personal, familiar y social.
<i>Terapia Ocupacional</i>	Verificar el desempeño ocupacional durante el tiempo de detención, actual y proyectado, impuesto en la condena. Elaborar una breve historia ocupacional, que integre las actividades realizadas por el interno antes y durante la prisionalización, el tiempo de desempeño en cada una, las funciones básicas realizadas, la complejidad de las actividades, los factores de desempeño y los motivos de los retiros.
<i>Psicología</i>	Este profesional define con precisión un perfil de personalidad y conducta de los internos, con el fin de establecer las necesidades individuales de atención y tratamiento en el área.
<i>Antropología-Sociología</i>	El trabajo de los profesionales en estas áreas, se justifica en los centros piloto, ya que en estos se brinda la atención especializada a poblaciones concebidas como minoritarias y/o definidas como vulnerables.
<i>Pedagogía</i>	El docente que desempeñe su función en el CET, debe conceptuar sobre los aspectos académicos que tiene el interno, buscando desde la información del instrumento técnico, para tal fin la realidad, habilidades, competencias y destrezas que posee en el ámbito educativo.
<i>Seguridad</i>	El trabajo de los profesionales en estas áreas, se justifica en los centros piloto, ya que en éstos se brinda la atención especializada a poblaciones concebidas como minoritarias y/o definidas como vulnerables.

Fuente: INPEC, 2004.

El CET tiene en cuenta en los diferentes procesos de tratamiento, dos factores fundamentalmente: el factor objetivo, que hace referencia a la situación jurídica (pena impuesta, tiempo físico y tiempo de redención) de la PPL; y el factor subjetivo, que comprende los diferentes factores psicosociales y el comportamiento en el contexto de prisionalización.

Adicionalmente, es importante aclarar que la vinculación al tratamiento penitenciario se brinda al personal condenado, mientras que al sindicado se le brinda atención integral. Los condenados se vinculan al tratamiento mediante la evaluación y clasificación en fase, que a su vez comprende el concepto integral que luego de la aplicación de las diferentes pruebas científicas por parte de los profesionales, el seguimiento que debe hacerse a los privados de la libertad, desde el plan de tratamiento sugerido por el

CET, para posteriormente y una vez se tenga cumplimiento de los factores subjetivo y objetivo pueda realizarse una reclasificación de la fase del interno, ya sea promoverlo a la siguiente o por algún motivo, continuar en la cual se encuentra, todo ello dependerá del cumplimiento de los requisitos establecidos en la misma norma.

Conforme en las leyes mencionados renglones atrás, existen cinco fases en el proceso de Tratamiento Penitenciario de acuerdo con el Sistema Progresivo, las cuales son:

1. *Observación, diagnóstico y clasificación del interno*
2. *Alta seguridad, que comprende periodo cerrado*
3. *Mediana seguridad, que comprende periodo semiabierto*
4. *Mínima seguridad o periodo abierto*
5. *De confianza, que coincidirá con la libertad condicional*

Como se ha podido evidenciar hasta aquí, existe una íntima relación entre las diferentes fases de tratamiento y el sistema PASO, lo que ha conllevado a corroborar que, dentro de ellas, gracias a las diferentes acciones que se adelantan en los establecimientos de reclusión, se contribuye en la progresividad del privado de la libertad en el sistema. Dentro de esas acciones fundamentales, se encuentran los programas laborales y los programas educativos, este último que permanece de manera clara durante PASO INICIAL, MEDIO Y FINAL, por cuanto todo alrededor de los aspectos del interno están relacionado con los procesos pedagógicos.

la intención explícita de estos programas es elevar el nivel cultural y mejorar la sociabilidad de las personas presas, implícitamente este tipo de intervenciones son permitidas y apoyadas también por la institución penitenciaria porque sirven para organizar la vida cotidiana de los presos y las prisiones, ocupar su tiempo de encierro, desarrollar interacciones entre los distintos actores dentro de los límites de la norma social establecida por el sistema penitenciario, construir un escenario de aparente normalidad a su vida

cotidiana en prisión y, más importante si cabe, porque en conjunto todos estos factores ayudan a mejorar el clima social y a hacer más segura la convivencia que se produce en el encierro. (Rojas, 2013, p. 66).

Como se ha descrito, el tratamiento penitenciario, a partir de lo establecido en la normatividad colombiana, implica una serie de disciplinas y por ende de profesionales que realizan programas, planes y proyectos en el personal de internos. En este sentido y tomando como referente el tema de investigación, se plantean a continuación una serie de aspectos relacionados con la educación en prisiones, que permitirá tener la visión para enfocarse en el docente penitenciario.

2.4 EDUCACION EN PRISIONES

Existe una variedad de conceptos en torno a la educación, que han configurado una serie de elementos en torno a ella, dentro de las cuales se puede destacar que la educación, es un derecho. En este sentido, para Burgos (2013), la

Educación ha tenido diversas definiciones y grados de importancia a nivel mundial, considerada desde un derecho humano, que permite socialmente la formación de sujetos a través de un proceso complejo que cambia con el tiempo, donde los países enfocan grandes esfuerzos al ser una herramienta que contribuye al progreso y desarrollo social, económico, cultural, ambiental y humano de una nación, hasta ser un puente entre la vida escolar y el ser futuros ciudadanos. En Colombia, es considerada un derecho, y un proceso que contribuye a mejorar la vida de las personas, la superación de la pobreza y la exclusión (p. 78).

La misma Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26, ha establecido de manera clara y concreta que todas las personas tienen derecho a la educación y que la misma debe contribuir con claridad al desarrollo de la personalidad y, por ende, al mejoramiento de la sociedad;

adicionalmente a ello, la UNESCO ha establecido la importancia de la Educación Para Todos y, a su vez, a lo largo de la vida.

En este sentido, se comprende que todos los privados de la libertad, también deben acceder a ella con las mismas condiciones de calidad y cobertura de quien no se encuentra en estado de prisionalización. La educación en contextos de encierro punitivo, es un tema que necesita con urgencia ser investigado en cuanto a servicio y calidad, planes de estudio, procesos de enseñanza aprendizaje, actores del proceso, instituciones educativas, entre otros.

Sin embargo, se hace necesario entender que la educación como derecho fundamental dentro de un establecimiento de reclusión, “podría aportar un lugar propio desde donde fuera posible pensar una sociedad más incluyente, que valorizara a los sujetos como «sujetos de derechos»” (Blazich, 2007, p. 57), y los prepare para una verdadera vida en libertad, con oportunidades de empleo y sin juicios de ninguna naturaleza.

La educación dentro de prisión, se presenta como un aspecto rehabilitador fundamental, que proporciona al individuo la adquisición de unos conocimientos y el desarrollo de valores como el esfuerzo, la tolerancia, el respeto... necesarios para aumentar sus oportunidades tras la excarcelación y evitar su reincorporación al contexto penitenciario. (Galán, 2015, p. 153).

[...] la educación fue enunciada como un derecho que se debía salvaguardar también en ese espacio. Desde ese momento, la educación se convirtió en un límite frente a la irracionalidad del castigo y, al mismo tiempo, en una moneda de cambio entre los penitenciarios y los reclusos, en una forma de atenuar el sentido punitivo de la cárcel. Rojas (2013, p. 34), [ella] no busca solo que los sujetos obtengan un certificado académico que les permita optar, en un futuro, a mejores puestos de trabajo, sino además “comprende también otras áreas -

laboral, física, estética, higiénica, cívica, social...- necesarias para la idónea formación del individuo” (Carbonell, citado en Galán, 2015, p. 162).

Por su parte, los sistemas educativos de cada país y los entes encargados de los mismos “han otorgado hasta estos últimos años visibilidad a la educación en estos espacios de encierro, con una muy baja atención de las necesidades educativas de los diversos grupos que los habitan” (Giacchino, 2012, p. 264), pero este panorama puede cambiar si se logra asimilar en profundidad que “darle impulso a la educación en las cárceles es un requisito para el éxito en la vuelta a la vida libre y en la futura inclusión social de los/as detenidos/as, como así también es una contribución al desarrollo real y sostenible de la sociedad” (Scarfó, Pérez & Montserrat, 2013, p. 90).

“La introducción de la educación como agente rehabilitador en la cárcel se produjo desde el momento en que el castigo fue asociado a una larga duración temporal de la pena” (Rojas, 2013, p. 13); sin embargo, hasta hace menos de 30 años el tema de la educación en prisiones ha comenzado a ser estudiado por los principales organismos internacionales como la ONU y la UNESCO con un mayor compromiso, lo que a su vez ha redundado en intentos de una política criminal que apoye aún más los procesos de educación que se realizan al interior de las prisiones.

Desde hace algunos años, algunos gobiernos llevan a cabo una evaluación de sus programas educativos en centros penitenciarios y están adoptando un nuevo enfoque menos represivo y más humanista, a la vez que aplican políticas educativas, sociales, culturales, profesionales y familiares durante la reclusión y como preparación de la salida. (Maeyer, 2008, párr. 15).

De hecho, en esta “Educación contra Corriente... la enseñanza vs. el castigo” (Rangel, 2013, p. 15), se da un contrasentido que muchos consideran que “el caso de las personas detenidas en establecimientos penales es una muestra de vulnerabilidad social y de exclusión: son sujetos ‘que no le sirven’ a la sociedad” (Scarfó, Pérez & Montserrat, 2013, p. 77), lo que implica de una manera u otra, que la educación en prisiones puede considerarse en dos vías «convertirse en una acción para la liberación... o una pieza más del aparato disciplinador y moralizador de aquellos “violentos”, “peligrosos”, “inmorales”» (Herrera, citado en Herrera & Frejtman, 2010, p. 124), si se toma el camino para la liberación implica de una u otra forma un “efecto humanizante sobre la vida en prisión” (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1998, p. 140), y además “como una oportunidad para ayudar a los reclusos a reorganizar sus vidas de manera positiva” (Coyle, 2009, p. 94); en cambio, si tomamos el otro camino, “la educación puede convertirse en una espiral de exclusión-criminalización-reclusión-exclusión” (Solbes & Vila, 2013, p. 14).

Sea cuál sea el camino que se tome, es importante cuestionarse junto con Blazich (2007),

En tal caso, ¿en qué condiciones puede habilitar una vida digna intramuros?, ¿cuáles son las circunstancias que pueden constituirlo como espacio de libertad aun en contextos de encierro? En este escenario donde las condiciones existentes dificultan la posibilidad de experiencia, ¿qué significado tiene para los internos ser estudiantes dentro de una institución penitenciaria?, ¿qué valor asume la educación como derecho, cuando se ha sido privado del mismo y hoy se transforma en el único derecho que pueden ejercer? (p. 55).

Así mismo, autores como Jones y d’Errico (citados en Rojas, 2013), plantean otras preguntas como “¿qué clase de educación es la que permite reconocer implícita o explícitamente los fallos individuales que llevan al delito?, ¿En qué clase de educación se debe apoyar la corrección?” (p. 17);

por su parte, este último autor, además complementa estas preguntas con otras que son “¿es que existe un tipo de educación o un currículum que evite el delito?, ¿no es mejor olvidarnos de esta relación y aceptar que no existe esta relación?” (Rojas, 2013, p. 17), estos cuestionamientos poseen una carga conceptual que seguramente puede llevarnos a pensar que los mismos colegios pueden llegar a ser lugares donde muchos niños y jóvenes se inician en el delito. Pero y cuál es la respuesta a estas preguntas

La respuesta es negativa en todos los casos excepto el último. Las preguntas iniciales no se pueden resolver porque la educación no está relacionada con el delito, porque no es un problema de currículum, ni de deficiencias individuales. Tan importante como lo que sucede dentro de la escuela es lo que acontece fuera de ella. Y, si alguna relación hay, es que ésta no ha podido actuar o no ha sabido socializar en los estadios primarios a los que provenían de la exclusión, que su socialización integradora no se ha impuesto a los grupos o sociedades de socialización que han construido para ellos una vida en la que el delito era aceptable, es que no ha atrapado en sus redes a esos niños o, simplemente, los ha expulsado del sistema. Lo que ha ocurrido es que las culturas de socialización del delito y las sociedades de socialización en la que los excluidos han vivido han tenido más éxito. Si deciden volver a la escuela en la cárcel, desde luego que no será para socializarse dentro de la norma propuesta. (p. 17).

Todo lo anterior, permite entender la educación como el instrumento más poderoso para romper con las propias cadenas a las cuales está sometido el interno, ya sea por las imposiciones del Estado, o de sí mismo; en donde se rompa el paradigma de que las “cárceles están cargadas de violencia, violencia oficial, violencia de los mismos presos entre ellos, violencia como aire que se respira, violencia del hacinamiento fétido, violencia de regímenes disciplinarios draconianos” (Tocora, 2013, p.138), y es en medio de esta violencia y de estas condiciones particulares que se hace necesario ubicar una institución dentro de otra, es decir, el interactuar entre una escuela

y una cárcel, ya que las dos de una u otra forma poseen concepciones diferentes y muchas veces contradictorias, por cuanto

[...] la educación se rige por la ley y por las normas sociales que obedecen los ciudadanos libres y en el segundo de los casos, el ambiente está matizado por el control, por la diferencia y, pero por encima de todo por la seguridad de la persona. Esta seguridad tiene para nuestro entender dos dimensiones, una la protección de la sociedad y la otra la protección física del individuo preso. (Sánchez, 2014, p. 59).

Educar al privado de la libertad, debe ser comprendido como “el ejercicio de un derecho humano que no apunte al tratamiento penitenciario, sino al desarrollo integral de la persona; a mejorar su calidad de vida, formarse profesionalmente, acceder y disfrutar de la cultura” (Scarfó, Pérez, & Montserrat, 2013, p. 72), lo que le permitirá al futuro pos penado ser un hombre integral comprometido con su realidad y, en torno a ella, generar nuevos procesos de confianza; desde este sentido, “la educación es para la persona privada de libertad un medio para encontrarse como sujeto de derechos y para definirse como persona actora en el contexto social. La educación debe darse en contextos de encierro, como dignificación de la persona” (Sánchez, 2014, p. 62) y como una fuerte esperanza de vida.

Sin embargo, esto no es posible en su totalidad, ya que unido a los problemas de infraestructura de los establecimientos penitenciarios, se encuentra la primacía de la seguridad sobre el tratamiento (lo que posiblemente ha conllevado al fracaso del tratamiento), que invade las diferentes acciones que se desarrollan en torno a este, lo que ha conllevado a considerar la educación como “la ocupación del tiempo libre y como herramienta de ‘reinserción social’, reduciendo así las posibilidades reales del ejercicio de la educación como un derecho” (Scarfó, Pérez & Montserrat, 2013, p. 98). Esta realidad

es una preocupación específica de los países industrializados que disponen de recursos capaces de añadir programas educativos a los servicios que ya se ofrecen en estos centros, mientras muchos otros países ni siquiera pueden ofrecer los servicios básicos; para algunos, se trata de una exigencia que sólo podrá atenderse cuando se resuelvan otros problemas más urgentes tanto fuera (desarrollo, guerras, hambrunas) como dentro del centro penitenciario (seguridad, alimentación, sanidad), para otros, es la solución para reducir imperativamente la reincidencia. (p. 45).

Mientras ello sucede, las instituciones encargadas de la administración penitenciaria, hacen esfuerzos por vincular a las instituciones educativas para que, desde las mismas, se propenda por la generación de competencias, habilidades, valores y un sinfín de acciones en pro de la formación integral que permitan la consolidación de un proyecto de vida y una contribución a la ciudadanía, es por ello que

[...] los establecimientos dedicados a la educación que funcionan en la cárcel, desarrollan sus actividades en un espacio lleno de tensión, que se generan en primera instancia por la población atendida (estudiantes) y por las condiciones espaciales y políticas propias de la cárcel como tal. Dichas circunstancias están relacionadas en la mayoría de los casos por el denominado aseguramiento del espacio penitenciario, sinónimo este de seguridad penitenciaria (Sánchez, 2014, p25).

En pocas palabras, es pensar “la instrucción (la escuela) como proyecto para consolidar el ideal y la cárcel para resarcir a la sociedad”. (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p. 258), lo que ha generado acciones educativas de diferente índole, para producir en el individuo afectaciones que conducen al cambio total de la realidad personal, sin comprender que ellas se encuentran bajo condiciones especiales y bajo un régimen de control disciplinario que muchas veces es más deshumanizante que humano

Una característica propia de estas acciones, que es posible derivar de la enumeración anterior es que, si bien es cierto, parten de ciertos modelos explicativos respecto de las causas que provocan la acción delincinencial (pobreza, marginalidad, falta de acceso a educación, desempleo, falta de preparación para el trabajo, baja autoestima, falta de competencias comunicativas y para la relación con los demás, etc.), poseen en sí mismas un propósito definido (la reeducación del recluso por vía de la eliminación de la causa que da origen a la conducta anormal) y se entrelazan teóricamente tanto por los planteamientos acerca de la modificabilidad de la conducta como de la educabilidad del ser humano, independiente de su condición. No es menos cierto el hecho de que esa articulación es, por decirlo menos, ficticia, en tanto es percibida por sus mismos actores como acciones dispersas, sin punto de articulación en el planeamiento y la evaluación, carente de una clara línea de continuidad, sin soportes teóricos solventes, sin una estructura definida y lo más grave aún, sin posibilidades de réplica, de repetición, es decir sin un modelo que se constituya en arquetipo, en representación de una realidad. (Serrano, Ayala, Silva & Niño, 2005, p. 6).

Al interior de los establecimientos penitenciarios, se debe ofrecer el derecho a la educación conforme a lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Nacional, es decir, educación formal, no formal (denominación reemplazada por educación para el trabajo y desarrollo humano, acorde con lo establecido en la Ley 1065 de 2006) e informal lo que para este tipo de contextos implica

[...] incluir, además de la formación general, la formación para el trabajo, sobre todo pensando en capacitar para el logro de empleos en el momento del egreso. También ha de introducir a los estudiantes en cuestiones relacionadas con el autoempleo, la generación de emprendimientos productivos y el cooperativismo. (Giacchino, 2012, p. 277).

Para López, la educación en la prisión debe orientarse “al desarrollo integral de la persona e incluir el acceso de los reclusos a la educación, tanto básica como profesional, a programas de alfabetización, a actividades

religiosas y culturales, educación física y deportes, educación social, educación superior, servicios de bibliotecas, etc.” (López, 2011, p. 621), lo que concuerda claramente con los programas planteados en los diferentes niveles de PASO, recordando que, en PASO INICIAL, la educación formal y la educación para el trabajo y desarrollo humano, brinda herramientas y competencias laborales, ya que

La educación es la actividad que simboliza con más fuerza la temporalidad del reingreso. El tiempo usado por los presos en esta actividad representa simbólicamente la oportunidad de reconstruir una nueva identidad futura, una experiencia que sirve para enfrentarse tanto al pasado que condujo a la prisión, como al castigo presente y al futuro en libertad idealizado. (Rojas, 2013, p. 212).

En el aspecto de la educación superior, es conveniente decir que muy pocos de ellos se matriculan para realizar carreras profesionales siendo muy mínimo el porcentaje que culminan las mismas, sus impedimentos están en aspectos como los traslados, el tiempo de la condena, y principalmente por razones económicas.

Por lo tanto, si la cárcel quiere ser transformada en un espacio educativo, como se plantea desde los ámbitos de decisión europeos, previamente habrá que distinguir los ámbitos de competencia y límites de decisión de ambas instituciones. Lógicamente, habrá que regular las condiciones y requisitos que deberán cumplir las instituciones educativas en prisión, pero el papel de los penitenciarios en este asunto no puede ser el de decidir quién entra a educar en la cárcel y quién no. Ellos deben ser garantes de la seguridad de los que acceden y de los reclusos y, probablemente, su tarea también deba ser la de coordinar la acción, pero el acceso a la prisión de las instituciones educativas y los procesos de selección de estudiantes, los contenidos a impartir y las metodologías deben ser decididas por los responsables de la escuela y la universidad. (Rojas, 2013, pp. 248-249).

Desde este orden de ideas, la educación dentro de la prisión, intenta convertirse en “una profunda mediación valorativa sobre los modos adecuados de conducirse en la vida” (Cantero, 2010, p. 58), con ella, se “puede humanizar, contrarrestar o paliar la violencia que viven numerosos centros penitenciarios de la región. Por lo tanto, esta dimensión preventiva y humanizadora de la educación es... de gran valor para promover una cohesión social”. (Rangel, 2009, p. 110); ya que promueve el rescate de los procesos de autoestima del interno, no dejándolo como un simple espectador, sino como un agente activo de su propio proceso resocializador, haciéndolo capaz de ir dando respuesta paulatinamente a la pregunta radical de la reeducación del delincuente: “¿Cómo puedo yo vivir mi vida de un modo diferente?” (Ward y Stewart, 2003, p. 143).

Ahora bien, no podemos olvidar que la educación en prisiones conlleva “una pedagogía para la escuela en el encierro, lo que implica contar con directivos y docentes especialmente capacitados, ya que las expectativas en torno a su rol comprenden más cuestiones que las necesarias en una escuela común” (Giacchino, 2012, p. 274), por cuanto el estudiante en prisión

[...] se resiste a ser tomado como preso en la prisión; no puede ser capturado integralmente como preso en la prisión en la que está apresado. El estudiante preso, si bien está preso, no es preso -voluntad única del actual sistema carcelario- sino estudiante (Lewkowicz, 2004, p. 38).

Lo que implica cuestionarse con Caride & Gradaïlle (2013) que

Las cárceles son escenarios hostiles para la educación, como lo es cualquier lugar destinado a encerrar y asegurar a personas que estén sometidas a algún tipo de castigo. Pero aún resulta más hostil cuando, al imponer su reclusión, se hace a estas instituciones partícipes de una misión paradójica: habilitar nuevas oportunidades para quienes han de procurarse un futuro alternativo, distinto a lo que está siendo su presente en una situación de encierro., (p. 37).

Finalmente, es importante pensar en los elementos fundamentales y necesarios que se requieren para la consolidación del proceso educativo, los cuales se pueden resumir en tres aspectos que son: una estructura física que posibilite la actividad educativa y unos medios materiales mínimamente suficientes para equipar el espacio y apoyar la labor del maestro; un personal docente capacitado pedagógicamente y motivado laboralmente; un programa de intervención educativa diseñado específicamente para la población a que va dirigido, que parta de sus carencias previas, las aborde, y pretenda darles solución para proyectar al individuo hacia un proceso educativo y cultural personalizado que pueda asumir como propio y, por tanto, incorporarlo en su proyecto de vida (Valverde, 1996).

Como se ha plasmado en diferentes ocasiones, y se enfatizó principalmente en los aspectos relacionados con el Sistema PASO, en Colombia se ofrece varios tipos de Educación al interior de los establecimientos de reclusión, entre ellos la Educación Formal.

La educación formal en el contexto de encierro punitivo, se ha desarrollado a lo largo de los años a través de diferentes formas, la primera de ellas y así lo demuestra la historia, tiene que ver con la generación de convenios entre colegios y el establecimiento de reclusión, en donde el primero de ellos en coordinación con la Secretaria de Educación correspondiente, permitían que docentes fueran a desarrollar el plan de estudios establecido en el Proyecto Educativo Institucional, sin que existiese algún tipo de modificación para esta población.

La formación impartida allí, comprendía dos aspectos fundamentales que están debidamente establecidos en el Decreto 3011 de 1997, en donde se plasman dos aspectos fundamentales de la educación formal que dan

respuesta a la situación de las prisiones, en primer lugar, que es una educación para adultos, dejándose claro que esta norma manifiesta que la edad para ingresar a ella es desde los 13 años; y en segundo lugar, que es una educación que se desarrollará a través de Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI), los cuales tienen correspondencia con los ciclos que se desarrollan en la educación básica. Estos son CLEI, corresponden a:

CLEI I	Equivale a 1, 2 y 3 de primaria
CLEI II	Equivale a 4 y 5 de primaria
CLEI III	Equivale a 6 y 7 de básica
CLEI IV	Equivale a 8 y 9 de básica
CLEI V	Equivale a 10 de media vocacional
CLEI VI	Equivale a 11 de media vocacional

A partir de la Resolución 4462 de noviembre de 2011, emanada de la Dirección General del INPEC, se adoptó el Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario del INPEC.

Como se ha podido observar, la educación cumple un factor fundamental en los procesos de resocialización de los internos, en donde ellos son una parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje y mucho más en el modelo educativo institucional, sin embargo no son los únicos actores que contribuyen en la construcción del aprendizaje, también debe hablarse de los docentes que son los encargados de orientar estos procesos y, más aún, de conceptuar en muchas oportunidades sobre el progreso educativo y comportamental de los allí reclusos. Por esta razón, en los siguientes renglones hablaremos brevemente del estudiante interno y se profundizará en el docente penitenciario.

3. ACTORES DE LA EDUCACIÓN

3.1 EL ESTUDIANTE EN PRISIONES

El tratamiento penitenciario recae en los privados de la libertad, y es en ellos, en quienes las funciones de la pena se hacen vivenciales, de la misma forma son ellos, a quienes se les brinda la oportunidad de aceptar el tratamiento penitenciario buscando ante todo la resocialización, intentando romper el esquema de enfermedad que prevaleció hace muchos años en las prisiones de aquellos, a quienes aún se les llama internos, término que, en palabras de Scarfó et al. (2013), puede decirse que

[...] la utilización de la denominación interno cuando hablamos de la persona privada de libertad se refiere a internado, donde se desprende una mirada más hospitalaria, biologicista y por ende de alguien que está sufriendo una internación por motivos de no contar con una salud plena. Es decir, de trasfondo, al decir interno, estamos diciendo en esta perspectiva que la persona encarcelada es alguien enfermo y en verdad es una persona presa, detenida, privada de su libertad, encarcelada, hasta enjaulada si se permite. (Scarfó, Pérez & Montserrat, 2013, p. 88-89).

Es decir, que el privado de la libertad no solo sufre su encerramiento físico sino también moral, y es en este confinamiento que aparece la prisión como experiencia dolorosa que implica un antes, un durante y un después.

El dolor de la pena privativa de la libertad que conocemos como cárcel, se sufre no solo durante, sino antes y después. Antes, porque la amenaza de la prisión se siente muchas veces con anterioridad. El solo proceso penal, pendiendo como espada de Damocles, inquieta, angustia, produce insomnio. Si se tiene orden de captura se eleva el nivel de la ansiedad, la libertad queda restringida y se empieza a sufrir los rigores de esa restricción. En ambas situaciones, el estigma ya está sobre nosotros y empezamos a padecer el proceso de una ruptura social. El sufrimiento posterior de la prisión, nos lo proporciona no solamente la memoria del castigo, sino las secuelas de ese encierro, físicas, psicológicas; pero también, cuando la sociedad, que suele tomar distancia de los condenados, los rechaza para un empleo, obtener una

visa, un crédito, o cuando se le sigue reprochando su culpa. (Tocora, 2013, p. 137).

Durante el proceso de internamiento, los privados de la libertad pueden acceder a un sistema penitenciario que, para el caso colombiano, como ya se ha dicho, es progresivo, el cual pretende “la disminución de la pena en función del estudio de la conducta y el comportamiento, a través de un modelo en el cual el interno atraviesa distintas etapas en el curso de la pena” (INPEC, 2004, p. 12); lo que implica involucrarlos en este proceso cuyo ideal es ser personalizado, que sea único, pero que realmente por las mismas connotaciones de la prisión, no solo en Colombia sino en el mundo actual, una utopía, que ha conllevado a la poca efectividad del tratamiento y por ende de la resocialización.

Quizás, bajo estas premisas se puede entender aún más el sufrimiento del privado de la libertad y, al mismo tiempo, el fracaso en la mayoría de los procesos resocializadores, en los cuales la sociedad espera que quienes han pasado por las prisiones puedan ser devueltos con convicciones y cambios concretos, ¿pero les corresponde solamente a los establecimientos de reclusión devolver algo que quizás la misma sociedad no les ha dado?

Algunas de las características del privado de la libertad y que en muchas ocasiones participa en los procesos educativos, han sido plasmadas por Acosta (2007), de la siguiente forma: la mayoría de las personas que se encuentran en prisiones son del sector urbano, su edad oscila entre los 18 años y más de 70 años, el mayor número de internos está en edad promedio de los 30; el nivel educativo es bajo, sus principales actividades estaban relacionadas con la actividad informal, sus ingresos estaban alrededor del salario mínimo o menos.

Son personas adultas que, en la mayoría de los casos, no culminaron sus estudios a nivel de educación básica o media, estudiantes que hace muchos años no realizan procesos de escolarización, lo que hace aún más difícil la tarea del aprendizaje; por su misma edad, ya traen consigo una serie de costumbres complejas que, por lo general, crean oposición para el proceso de aprendizaje.

Son adultos que, por su misma condición de privación y por su contexto, encuentran mínimos deseos de estudiar, ya que esta actividad no genera ningún tipo de beneficio lucrativo y casi todos ellos piensan, de u otra forma, en las responsabilidades económicas frente a su familia.

También existen privados de la libertad, que tienen una firme intención de cambio, con la capacidad e intención de un nuevo proyecto de vida dirigido a la convivencia, son personas que, si bien han tenido un conflicto, buscan a toda costa hacer de la prisión una oportunidad para un nuevo comienzo. Asimismo, reconocen que son responsables de sus propios actos y buscan la reparación en todos los aspectos de su vida, incluso a aquellos de quienes han sido sus víctimas.

De la misma forma, durante el proceso educativo se encuentra el personal que ya obedece y está permanentemente en la cultura delincencial, que ya han hecho del delito un estilo de vida, estos internos “Actúan de acuerdo a un modus vivendi y operandi, son agresivos, no se comprometen y reproducen la desocialización. Este tipo de internos no asimila la intervención del tratamiento, solo se le puede asistir para el control de tensiones” (Acosta, 2013, pp. 36-37), a través de la Seguridad.

Todas estas contrariedades del mundo exterior, vienen a configurar de una u otra forma nuevos obstáculos intramuros en donde el encuentro con la cultura carcelaria, contribuye aún más al deterioro de los aspectos fundamentales de la personalidad, lo que concuerda con Ligorria (2008) cuando afirma que

Uno de los elementos fundamentales que causan la delincuencia es el factor educacional, falta de oportunidades laborales, bajo estrato social, mala influencia del entorno familiar, analfabetismo, problemas familiares, no hay igualdad de oportunidades, bajo compromiso por parte del gobierno, mala remuneración de los sueldos, problemas psicológicos, falta y carencia afectiva, acostumbamiento a un modelo de vida, drogadicción, alcoholismo tener un prototipo de vida fácil, baja autoestima personal, no tener posibilidades de reinsertarse al mundo laboral una vez que se encuentran de vuelta a la sociedad. (p. 78).

Estos aspectos muestran que el estudiante en prisiones posee en sí mismo, una serie de dificultades propias que le impiden aceptar procesos educativos y que, en muchas ocasiones, su presencia en las aulas es más por el beneficio de la redención de pena, que por una convicción total frente a su quehacer como educandos.

Otro de los actores del proceso educativo en las prisiones, sin lugar a dudas, es el docente que desempeña sus funciones en los recintos de reclusión.

3.2 EL DOCENTE PENITENCIARIO

Dentro de los establecimientos penitenciarios en Colombia, pueden encontrarse, por así decirlo, cuatro (4) tipos de docentes, *internos que se desempeñan como docentes de sus pares, miembros del cuerpo de custodia*

y vigilancia que cumplen esta función, docentes externos, que son maestros designados por las secretarías de educación o instituciones educativas para apoyar los procesos de enseñanza al interior de la prisión y, por último, *docentes licenciados o no que son nombrados por el Estado a través del INPEC*, quienes cumplen sus funciones tiempo completo en los establecimientos de reclusión. Esta clasificación no implica ninguna jerarquía a nivel de los establecimientos, y se ha planteado por el autor de la presente tesis.

A continuación, intentaremos hacer una descripción de cada uno de ellos, pero especialmente nos centraremos en los dos últimos tipos de docentes.

En un primer momento, se encuentran los internos que se desempeñan como docentes de sus compañeros, cuyo perfil mínimo puede ser haber culminado la educación media, quienes apoyan los procesos de alfabetización de los internos que no saben leer ni escribir; también dentro de ellos pueden estar personas que hayan culminado estudios a nivel técnico, tecnológico, haber culminado semestres de universidad o una carrera profesional o incluso quien posea cursos de posgrado.

Acorde con las estadísticas del INPEC, a febrero de 2018, en la tabla 13, se muestra como la mayoría de los privados de la libertad, no poseen un grado de escolaridad alto, sino que ellos se encuentran en diferentes niveles de la educación básica y media.

Tabla 13. Total, población PPL, por grados

Regionales	Iletrados		Ciclo I Grado 1-2-3		Ciclo2 Grado4-5		Subtotal		Total
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	
Central	1,647	83	4,768	246	8,059	476	14,474	805	15,279
Occidente	1,003	59	2,868	216	4,451	304	8,322	579	8,901
Norte	869	22	1,761	44	2,644	82	5,274	148	5,422
Oriente	576	25	1,765	89	2,610	153	4,951	267	5,218
Noroeste	732	57	1,752	147	2,719	256	5,203	460	5,663
Viejo Caldas	764	47	1,845	159	2,661	254	5,270	460	5,730
	5,591	293	14,759	901	23,144	1,525	43,494	2,719	46,213

Regionales	Ciclo 3 Grado 6-7		Ciclo4 Grado 8-9		Ciclo5 Grado 10		Ciclo 6 Grado 11		Subtotal		Total General
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	
Central	6,534	438	5,794	429	2,039	169	7,147	569	21,514	1,605	23,119
Occidente	3,718	240	3,365	225	1,996	78	3,524	330	12,603	873	13,476
Norte	2,155	38	2,046	39	746	22	2,608	80	7,555	179	7,734
Oriente	1,770	99	1,475	92	570	45	1,693	117	5,508	353	5,861
Noroeste	2,365	229	1,837	219	707	78	2,507	308	7,416	834	8,250
Viejo Caldas	2,083	219	1,585	176	791	59	1,640	176	6,099	630	6,729
Total	18,625	1,263	16,102	1,180	6,849	451	19,119	1,580	60,695	4,474	65,169

Fuente: Estadísticas INPEC, actualizada a febrero 2018.

Frente a los privados de la libertad, que se cuentan con estudios a nivel técnico, tecnológico, profesional, especializado, se encuentran:

Tabla 14. PPL con educación superior

Regionales	Técnico		Tecnológico		Profesional Completo		Especializado		Subtotal		Total
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	
CENTRAL	685	88	212	19	530	70	118	29	1,545	206	1,751
OCCIDENTE	269	26	71	13	201	23	31	1	572	63	635
NORTE	213	8	65	1	150	7	26	1	454	17	471
ORIENTE	176	19	60	4	97	15	25	2	358	40	398
NOROESTE	204	58	67	14	117	18	20	4	408	94	502
VIEJO CALDAS	131	21	52	8	101	20	16		300	49	349
Total	1,678	220	527	59	1,196	153	236	37	3,637	469	4,106

Fuente: Estadísticas INPEC. (2017).

Como se comprueba, el número de internos con educación superior ya sea de tipo técnico, tecnológico, profesional universitario o especializado, solo alcanzaba a 4106 privados de la libertad como puede verse en la gráfica anterior.

La **tabla 15** muestra que, del total de la población de internos a nivel nacional, 93.799 se encuentran en programas de Trabajo, Estudio y Enseñanza, que son las actividades en las cuales, acorde con la normatividad colombiana, el personal puede redimir pena; de estos, 1702 internos se desempeñan como “monitores” del área educativa o “instructores” del área laboral.

Tabla 15. Población de internos en TEE

Regionales	Trabajo	Estudio	Enseñanza	Total
Central	16,260	16,834	759	33,853
Occidente	8,549	9,378	290	18,217
Norte	5,436	4,492	175	10,103
Oriente	5,405	4,259	182	9,846
Noroeste	4,184	6,005	150	10,339
Viejo Caldas	6,216	4,996	229	11,441
Total	46,050	45,964	1,785	93,799

Fuente: Estadísticas INPEC (2017).

En este sentido, si se hiciera un promedio de número de estudiantes por monitor, implicaría que hay una relación de aproximadamente 53 estudiantes por cada instructor, lo que supera incluso la equivalencia con la educación extramuros.

El beneficio que reciben estos “docentes pares” es reducción de la pena que les fue impuesta mediante esta actividad de enseñanza, como se describe en el

Artículo 98. Redención de la pena por enseñanza. El condenado que acredite haber actuado como instructor de otros, en cursos de alfabetización o de enseñanza primaria, secundaria, artesanal, técnica y de educación superior tendrá derecho a que cada cuatro horas de enseñanza se le computen como un día de estudio, siempre y cuando haya acreditado las calidades necesarias de instructor o de educador, conforme al reglamento. (Congreso de la Republica de Colombia, 2014).

Por su parte, el modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario colombiano, considera a los internos que se desempeñan en esta actividad y a los estudiantes, como agentes activos del proceso de enseñanza aprendizaje. El modelo manifiesta la importancia de capacitación constante para ellos quienes

Se reunirán semanalmente bajo la Dirección del Coordinador del Área Educativa con el fin de: Evaluar, retroalimentar y fijar pautas de mejoramiento o fortalecimiento de los procesos. Al interior del grupo, deben elegir un coordinador interno del grupo. En virtud de lo anterior, en cada establecimiento funcionan un total de 4 grupos de monitores (de inducción, de proceso, de investigación, de producción), designados por CLEI". (INPEC, 2009, p. 114).

Los monitores del modelo deben capacitarse a través de la autoformación en la escuela de formación de monitores, que deberá existir al interior de cada establecimiento de reclusión y, a su vez, serán los acompañantes y orientadores del proceso educativo con los internos. Su papel como interno-maestro es fundamental en el buen desarrollo del modelo.

Sin embargo, se deja a discusión y como un posible tema de investigación a futuro, si los establecimientos pequeños cuentan con el personal suficiente para conformar el banco de monitores que exige el modelo, si poseen personal preparado especializado para realizar las capacitaciones, si hay material suficiente para todos los internos. Adicionalmente a ello, y

acorde con la normatividad interna del INPEC, que sucede en los lugares, en donde por una u otra razón no ha sido posible implementar o conseguir aprobación del modelo.

En segundo instante, se encuentran los miembros del cuerpo de custodia y vigilancia que, por su profesión (en muchos casos no licenciados), se desempeñan en el área educativa y no han recibido formación pedagógica alguna, lo que en palabras de Cantero (2016) implica

La transformación de un funcionario de vigilancia en un educador, sin la exigencia de los requisitos legalmente establecidos de ámbito nacional para el ejercicio de esa profesión, muestra claramente que la función educativa trata de insertarse en el rol de vigilancia previa que ha tenido el funcionario. La idea de fondo es que educa mejor el que antes ha vigilado o, dicho de otro modo, no interesa en realidad que eduque y sí que continúe sobre todo vigilando bajo la apariencia de ser educador (p. 51).

Por su parte, Rangel (2009) manifiesta que

Es importante subrayar que en varios países la escolaridad de los custodios es baja o su capacitación es insuficiente para desempeñar las tareas desarrolladas de los centros penitenciarios. Además, debido a la mencionada sobrepoblación de los penales, la sobrecarga de trabajo de los custodios es mayor. En este contexto, ¿Cómo propiciar un rol más activo del personal de vigilancia en el proceso de aprendizaje? La capacitación de custodios puede propiciar un mayor compromiso con la educación en las prisiones. (p. 63).

En este sentido, puede verse que algunos funcionarios realizan esta actividad por convicción, mientras que otros la desarrollan por un interés monetario, ya que mensualmente implica un incremento salarial, en donde “la lógica pedagógica quedaba subsumida a la lógica de la seguridad y del disciplinamiento punitivo” (Herrera, 2010, p. 27), lo que hace pensar que las tareas “legalmente asignadas a los educadores actuales de prisiones no

requieran para algunos una formación especializada, profesional y universitaria, y que puedan ser ejercidas por cualquier sujeto con un mínimo curso de formación y años de antigüedad en el cuerpo de vigilancia” (Cantero, 2016, p. 53).

Sin embargo, autores como Coyle (2009) defienden la oportunidad de que los miembros del cuerpo de custodia y vigilancia, contribuyan en los procesos de tratamiento, ya que ellos

[...] no son solamente guardias, cuya tarea exclusiva es privar a las personas de su libertad. Tampoco son vigilantes, cuya tarea es imponer más castigos de los que ya han sido impuestos por las autoridades judiciales. En cambio, tienen que combinar un papel de custodios con un papel educativo y reformativo. Eso requiere mayor talento personal y aptitudes profesionales. (p. 16).

En este sentido, es menester recordar que el Decreto 1278, por el cual se rige la profesión docente, manifiesta con claridad que los profesionales no licenciados en educación “deben acreditar, al término del período de prueba, que cursan o han terminado un postgrado en educación, o que han realizado un programa de pedagogía bajo la responsabilidad de una institución de educación superior...” (Ministerio de Educación Nacional, 2002).

El interrogante y se deja a discusión, es saber si los miembros del cuerpo de custodia y vigilancia cuentan con este programa de pedagogía para el servicio del área educativa en los establecimientos de reclusión, sin embargo, no se ahondará al respecto ya que no es tema de la presente investigación.

En tercer lugar, se ubican los docentes que ejercen su quehacer como docentes externos en el INPEC, y prestan sus servicios en el área educativa por horas; quienes son designados por secretarías de educación a nivel del

orden nacional, departamental, local o por las mismas instituciones educativas con las cuales se tenga convenio.

Estos docentes son licenciados de diferentes áreas de educación, quienes si bien no cuentan con una formación específica para el contexto penitenciario, reciben tal vez, algunas capacitaciones por parte del INPEC, siguiendo los respectivos procedimientos que se tienen para tal fin, dentro de ellos se destacan recomendaciones de: ingreso tanto al establecimientos como al área educativa, seguridad, trato con los internos, actividades a realizar, inducción al modelo educativo del instituto siempre y cuando se esté adelantando en el establecimiento.

Al consultar al INPEC sobre el número de docentes externos que desempeñan esta labor, la misma no fue posible conocerla, ya que el instituto desconoce el número real de docentes que apoyan el servicio educativo al interior de los establecimientos de reclusión. Sin embargo, fue posible corroborar que un ejemplo de apoyo externo, es el Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario de Tunja, en donde cinco docentes de la fundación ITEDRIS, desarrollan su programa de educación de adultos, mas no el del instituto.

Por último y dentro de la clasificación hecha para el presente trabajo, es de mencionar a los docentes que son nombrados por el Estado y están adscritos a la planta global del INPEC, cuya dedicación al instituto es de Tiempo completo.

A nivel nacional y acorde con las denominaciones establecidas por la función pública en coordinación con el INPEC, los cargos de estos docentes se identifican generalmente, como se plasma en la tabla 16.

Tabla 16. Denominación cargo instructor

Nivel	Técnico
Denominación del Empleo	Instructor
Código	3070
Grado	10
Número de Cargos	Doscientos Diecinueve (219)
Dependencia	Donde se ejerza el empleo
Cargo del Jefe Inmediato	Quien ejerza la supervisión Directa

Fuente: Manual específico de funciones y competencias laborales (2010).

Dentro de las funciones principales que deben realizar los instructores, se encuentran las actividades pedagógicas, seguimiento a procesos educativos, la participación en cuerpos colegiados como son Consejo de Evaluación y Tratamiento – CET, Consejo de Disciplina, en algunos casos, por designación del director del establecimiento, el docente INPEC podrá ser miembro de la Junta de Evaluación, Estudio y Enseñanza JEETE.

La participación en estos cuerpos colegiados varía acorde con las condiciones y personal de los establecimientos, por lo general, a ellos asiste el jefe de la sección educativa, pero en muchas ocasiones ni siquiera existe un instructor o, en su defecto, solo hay un funcionario para toda el área de tratamiento.

Además de las actividades anteriormente mencionadas, los docentes INPEC pueden ser involucrados como líderes en comités de internos, en la organización de actividades para los privados de la libertad, diligenciamiento de documentos acorde con las otras funciones asignadas, en pocas palabras, un sinnúmero de acciones que si bien benefician a los mismos, generan demasiada ocupación en los docentes y no les permite ejercer su principal labor, es decir, la docencia; lo que concuerda con lo expresado por Scarfó, Albertina, Preafán y González (2007), cuando afirman que:

Los docentes en las escuelas con sede en cárceles manejan mucha documentación; reparten y hacen la merienda; reparten y consiguen ropa, revistas y diarios; se relacionan con el Servicio Penitenciario, ya sea con agentes afectados a la escuela, como con autoridades y profesionales, coordinando cuestiones operativas de la escuela; se relacionan con otros presos (encargados de cocina, limpieza, bibliotecarios, los que trabajan en tareas administrativas, etc.); preparan actividades extraescolares (actividades culturales, deportivas, torneos y concursos literarios, etc.); leen circulares efectuadas y comunicadas por la dirección de la escuela y de la rama educativa; corrigen cuadernos; confeccionan planillas para la escuela y el Servicio Penitenciario, certificados de todo tipo y legajos de alumnos; preparan actos escolares, elaboran informes educativos para juzgados y carteleras y revistas de uso interno; elaboran registros de asistencia, realizan relevamientos de matrícula en todos los pabellones de la unidad penal; elaboran proyectos áulicos o institucionales específicos ya sea por temáticas indicadas por las autoridades educativas o por proyectos emergentes de cada escuela y de los intereses de los alumnos; entre otras tareas (p. 32).

A partir de lo anterior, el presente apartado versará sobre los saberes y competencias del docente penitenciario.

4. LOS SABERES Y LAS COMPETENCIAS

Todo docente posee ciertas competencias y saberes que le permiten un mejor desempeño dentro de los procesos de enseñanza, las cuales no solo le sirven para la enseñanza sino que también contribuyen en la construcción de ciudadanía y convivencia; en este mismo sentido, el docente que trabaja en el ámbito de las prisiones debe desarrollar estas y otras habilidades que le ayuden en las situaciones del diario vivir de este contexto, como pueden llegar a ser las permanentes tensiones entre escuela y prisión, propias de la misma realidad al interior de los establecimientos penitenciarios.

El docente que se desempeña en el ámbito penitenciario, como se ha dicho en repetidas ocasiones no es como cualquier otro, ya que todo lo que hace dentro de la prisión ya es completamente diferente a lo que se realiza en la educación extramuros; sin embargo, es posible ver como todo educador, que él también por su misma profesión debe dar respuesta a diferentes saberes que le permiten la construcción de su quehacer docente en los diversos sentidos.

De los saberes

Para el caso de la presente tesis, se ha tomado como principales referentes el “Saber” y el “Saber Hacer”. Por tal motivo, es importante entender que el “Saber”, en un primer momento, se interpreta como todos los conocimientos que comprenden la formación del educador y que se adquieren con el pasar de los tiempos; sin embargo, y como bien lo afirma Ramírez (2012),

Toda tarea y labor pedagógica se desarrolla a partir de un cierto bagaje de conocimientos que a lo largo de la formación del pedagogo van enriqueciendo al pedagogo mismo, este bagaje de conocimientos es en cierto modo, la estructura base o bien el esqueleto que ha de conformar el perfil general de egreso de los pedagogos. Sin embargo, el conocimiento que el pedagogo penitenciario debe tener, tiene que ir más allá del conocimiento casi siempre general que otras profesiones, o bien que otros pedagogos tienen (p. 112).

El saber es un proceso activo que constantemente va evolucionando, que no solo puede verse como la transmisión del conocimiento, sino que es un proceso en constante construcción que va de una forma concreta entre la teoría y la práctica, que su principal ideal debe ser un saber organizado y sistematizado socialmente. El producto del conocimiento no es solo un saber, sino que implica la interrelación y articulación de los dos.

Podría también afirmarse que, el “saber” ha permitido y permite más aún dentro de los establecimientos de reclusión, corroborar lo expresado por Lucio (1989) cuando manifiesta que la “enseñanza ha girado históricamente alrededor de los aspectos cognitivos e intelectuales” (p. 39); sin embargo, y como este mismo autor lo manifiesta, la enseñanza no es ni radica en estos aspectos, por cuanto la enseñanza busca romper las barreras, incluso de quienes están tras las rejas, a pesar que la enseñanza en prisión sea “proceso rutinario de transmitir conocimientos en clase a unos alumnos pasivos que tratan de escuchar” (p. 39), a quienes solo les interesa ir a descontar tiempo de redención de pena, que solo van por comunicarse con el compañero de otro patio o simplemente por salir de los pabellones donde se encuentran reclusos.

Pero irónicamente los privados de la libertad, en muchas ocasiones ven al docente INPEC como su contacto con el exterior, ya que es con quien más se comunican, con quien más hablan y, sobre todo, porque es la persona que está afuera y sabe de mayores realidades.

Para todo docente, “la pedagogía es el saber que orienta la labor del educador. La didáctica orienta un aspecto específico de ella: su labor como docente” (Lucio, 1989, p. 42), es decir, su quehacer.

De esta forma entonces, puede decirse con naturalidad que el pedagogo penitenciario debe tener un conocimiento primero disciplinar que contribuye en el orientar a los privados de la libertad, por los caminos de la imaginación haciendo de la enseñanza un disfrute que destruye las barreras tomando como referente principal el saber de su mundo, no el de la prisión, del que está afuera, ese que le permite intentar con ellos romper la realidad social e incluso la misma evolución del sistema penitenciario.

He aquí, una gran tensión permanente entre el que desea enseñar y el que no quiere aprender, lo que conlleva a comprender paradójicamente el docente INPEC, está “intentando que éstos [los privados de la libertad] construyan nuevos soportes y anclajes sociales y culturales” (Martel & Pérez, 2007, p. 107), tomando como principal “saber hacer” la fidelidad a la realidad que en conjunto puedan contribuir en el conocimiento de la comisión del delito, en las causas del mismo, buscando ante todo nuevas pautas de acción partiendo de lo que se conoce, lo desconocido y lo que está por conocer.

Por lo tanto, el saber y el conocer que el pedagogo penitenciario debe tener, le debe permitir, poder intervenir de la manera más acertada y adecuada posible, en la situación del interno para lograr cumplir con el principio de reinserción social y que este conozca así los efectos y consecuencias de la causa de su acto delictivo, para no volver a delinquir, o dado el caso, de evitar reincidir delictivamente, cumpliendo así con el principal objetivo de las instituciones penitenciarias (Ramírez, 2012, p. 114).

Al iniciar su proceso como docente de prisiones, busca conocer, apropiarse y reconocer el contexto carcelario, un mundo que por experiencia propia del autor de la presente investigación, es hostil, manipulador, tensionante, desgastante, desconcertante, pero a su vez, ávido de esperanza, retador por el quehacer pedagógico, tanto así que, con el pasar de los años, el pedagogo se ve envuelto en una relación recíproca que lo lleva a poder intervenir, y al hacerlo, se realiza a sí mismo y se empodera aún más de su quehacer pedagógico; que, en muchas ocasiones, por las mismas tensiones permanentes del contexto, es frustrante.

El docente penitenciario está en un proceso permanente de acompañamiento del privado de la libertad, con la firme intención de apoyar el diseño de un nuevo proyecto de vida, aun cuando carezca por formación del

conocimiento del contexto penitenciario, “pero es facilitador quien preparado de una doctrina, tiene la habilidad, el don de gente y la visión para trabajar con una comunidad la cual deja de ser corriente, para propiciar desarrollos y cambios de acción en sus situaciones” (Acosta, 2013, pp. 29-30).

Lo que implica, comprender que el saber por sí solo no permite mayores acciones, por ello necesita realizar prácticas que lleven del pensar a la integración con la acción, y estos conllevarán de una u otra forma al saber hacer.

Tanto el saber (saber teórico) como el saber hacer (saber práctico) son productos del conocimiento. El hombre solo no puede saber algo sobre el mundo en la medida en que lo coloca como objeto de su acción. Pero, colocarlo como objeto de la acción es también hacer algo, lo cual genera saber hacer. Uno y otro saber se construyen permanentemente en la medida en que cada nuevo elemento de saber se incorpora a los anteriores, los reestructura o reorganiza. En la medida en que yo aprendo a ejecutar una acción, estoy en capacidad de aplicar su esquema sobre distintos objetos, sé hacer algo en la medida en que sé hacer algo sobre un objeto, lo puedo reconstruir mentalmente en un conjunto de relaciones más rico que el que tenía inicialmente. A la inversa, nuevos saberes sobre los objetos me permiten construir nuevos saberes prácticos sobre ellos. (Lucio, 1989, p. 47).

Aunque el pedagogo penitenciario posea todos los conocimientos y saberes necesarios, estos de nada servirían si no posee fundamentalmente un “Saber Hacer”, que implica capacidades, habilidades, destrezas, competencias, aptitudes, actitudes que le permitan llevarlos a la práctica y sobre todo al proceso de enseñanza aprendizaje; aun cuando

Con respecto a la capacidad de implementar actividades, cursos, proyectos o programas que impliquen al interno en su tratamiento, el Pedagogo Penitenciario, carece de la preparación, formación y de la capacitación necesaria para desenvolverse en el ámbito y para enfrentarse a las múltiples

carencias, adversidades y problemáticas de la institución (Ramírez, 2012, p. 92).

Ahora bien, tanto el “Saber” como el “Saber Hacer” de las prisiones, implican que la vida profesional que en muchas ocasiones condicionará la personal, haciendo que esta última se mueva siempre en los parámetros de la diversidad, contradicción y, como se ha afirmado constantemente, en la tensión. Afrontar este nuevo estilo de vida “requiere una cierta actitud de provisionalidad, de reinicio de la tarea diaria sin saber hacia dónde nos llevará en ese mismo día, de aceptación de lo diferente, incluso lo sorprendente, como forma habitual de moverse en nuestro terreno profesional” (Senent, 2013, p. 8).

El conocimiento, el saber y el saber hacer no serán suficientes en el docente, si este no cuenta con las habilidades, destrezas y técnicas necesarias para colaborar con el interno en las diferentes situaciones que se le presentan. Es por ello que, el docente penitenciario debe estar en la capacidad para diseñar programas de intervención, de acuerdo con las características y necesidades del grupo o de las personas que se encuentran privadas de la libertad. El docente en este contexto, “mediante el acompañamiento, es capaz de desarrollar la destreza de escuchar y llega a comprender la realidad del otro... [lo que le permite] encuentre las posiciones adecuadas que posibiliten el reconocimiento del otro desde la singularidad como individuo con derechos a la vez que obligaciones” (Moreno & Llopis, 2016, pp. 75, 78).

En la realidad educativa, “los docentes manifiestan la importancia de reconocer al alumno, teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentran y su pasado” (Martel & Pérez, 2007, p. 105), lo que ha implicado que ellos (los docentes) puedan intentar entender los factores que han llevado a un

ciudadano a delinquir, a entender aquellos factores y situaciones que conllevaron al delito, para poder llegar al conocimiento del individuo que permitiría la intervención adecuada y oportuna del pedagogo; sin olvidar que el docente camina “por los circuitos de la reinserción social, [el cual] debe aprender a convivir con el objetivo de la custodia y la vigilancia en el ejercicio de sus funciones” (Expósito & Llopías, 2016, p. 70).

Es por ello que,

Tanto el/la educador/a como el interno llevan a cabo una acción educativa bidireccional donde las imposiciones no tienen cabida y donde se persigue la horizontalidad con el fin de promover una relación comunicativa. Visualiza al interno como sujeto de la educación, e identifica y trata de ahuyentar aquellos prejuicios o ideas preconcebidas que dificultan el desarrollo de la acción educativa. (Expósito & Llopías, 2016 p. 73).

Sin olvidar que

[...] el acto de educar se encuentra también más acá de los contenidos, de la currícula; se construye en los vínculos, en la posibilidad de generar espacios de confianza para un encuentro subjetivante, tanto para el que aprende como para el que enseña. También, más allá de los contenidos establecidos, en el punto en que estos son puestos en tensión continuamente por la diversidad de saberes que traen nuestros estudiantes, adolescentes, jóvenes y adultos; así como por un mundo cambiante que nos desafía a pensar nuevamente viejos problemas, con nuevas herramientas o desde otros puntos de vista. Entonces, el desafío reside aquí en construir una escuela que pueda dar respuesta a las necesidades educativas de los sujetos que se encuentran privados de la libertad, advertidos de los cruces, interacciones, diferencias y similitudes entre nuestras prácticas educativas y la lógica propia de las instituciones de encierro: sus presupuestos, finalidades, modos de funcionamiento. (Herrera & Frejtman, 2010, p. 16).

Es inminente, entonces, la pregunta frente al “por qué, para qué y qué de un educador en las prisiones, sin olvidar las limitantes y condicionantes que existen en el ámbito penitenciario” (Coyle, 2009, p. 13), aun cuando es de reconocer que ellos “tienen que tener claro el principio pedagógico de que lo que educa es la actividad favorecedora de despertar la conciencia de sí mismo hacia valores positivos de convivencia, de respeto al otro y la asimilación de hábitos saludables” (Gil, 2016, p. 59), “para optimizar tanto la función y la intervención que desempeña en los centros, de reclusión” (Ramírez, 2012, p. 90).

El “saber” y el “Saber hacer”, que implican la articulación entre la teoría y la práctica, implican de una u otra forma la búsqueda de un saber ser, que conllevan a la consolidación de un docente que se convierte en un “agente reflexivo que no puede separarse de la creencia de que es un agente ético, cuyas decisiones pedagógicas y juicios educativos deben desplegarse sobre la base de una estructura ética general” (Solbes & Vila, 2015, p. 17), en donde, acompañado de ciertos rasgos como respeto, humildad, sencillez, tolerancia, carácter, bondad; y, en especial, debe ser un profesional prudente, lo que le implica reflexionar sobre su formación, su labor y sus expectativas personales, y no puede –por ningún motivo– dejar de ser objetivo.

Estas preguntas que se han hecho anteriormente quizás tengan respuestas más adelante, o tal vez, seguirán generando más incógnitas, como las que ya se presentan en sí mismas.

De las Competencias

Como bien es sabido por el lector, son muchos y variados los autores, textos y referentes teóricos que giran alrededor de las competencias, en este

sentido, los renglones siguientes han retomado algunos aspectos que contribuyan a consolidar la presente tesis.

Frente al término competencia, existen diferentes conceptos acerca, y cada uno de ellos brinda un aporte al mismo; sin embargo, “la noción de competencias se ha caracterizado por una falta de acuerdo conceptual que, en ocasiones, ha debilitado sus aportes en el ámbito educativo” (García-San Pedro, 2010, p. 39).

Poblete (2015), por ejemplo, expresa que etimológicamente el término competencia significa “Rivalidad o contienda, como incumbencia y como aptitud e idoneidad. No obstante, en la práctica, se hace un uso muy variado del término” (p. 96); además, retoma el concepto de Perrenoud (2004), cuando afirma que

El concepto de competencia representa la capacidad de movilizar los recursos cognitivos frente a diversas situaciones no esperadas, considerando que los conocimientos, las habilidades y las actitudes deben ser movilizadas e integradas partiendo de los recursos personales, es decir, la competencia implica cierta flexibilidad debido a que todas las situaciones son únicas y como tal es necesario reaccionar de manera rápida, eficiente y adaptada a un hecho específico o puntual, y esto se consigue principalmente mediante la práctica cotidiana. (p. 96).

Así mismo, define que una persona competente es aquella que “sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizando un equipamiento doble de recursos: recursos personales (conocimiento, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales, etc.) y recursos de redes” (Poblete, 2015, p. 96). Por su parte, Parra (s.f.) expresa que es “una potencialidad o una capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla, para explicar, dar solución y para controlar y

posicionarse en ésta. Cada competencia tiene que ver con la capacidad de construir” (p. 6).

Tobón (2014), por su parte, expresa que las competencias son

Actuaciones integrales para identificar interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollando y aplicando de manera articulada diferentes saberes (saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer), con idoneidad en el mejoramiento continuo y ética. En síntesis, las competencias son actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético. En tal perspectiva, están constituidas por procesos subyacentes (cognitivos, afectivos) así como también por procesos públicos y demostrables, en tanto implican siempre una acción de sí para los demás y/o contexto. (p. 93).

De la misma forma, Gallart (citado en Ministerio de Educación Nacional, 2016) manifiesta que las competencias son un “conjunto de propiedades en permanente modificación y que se manifiestan cuando son sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica” (p. 5).

Sin embargo, como uno de los referentes teóricos de esta sección, se ha tomado el trabajo elaborado por María José García San Pedro (2010), quien en su tesis de doctorado denominado “Diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias en la universidad”, ha plasmado exhaustivamente una serie de aportes en lo relacionado con la temática de las competencias que permiten una mayor apropiación de este término.

En la parte de lo expresado por Rychen y Salganik (2004), quienes manifiestan que el término “competence”, se usa para “referirse a una exigencia particular que una persona puede o no tener (es decir, la

competency para unirse a un grupo y funcionar como parte de él) citados en García, (2010, p. 40); ello le permite afirmar que no es posible hablar de competencia sino de competencias, “como constructo, como concepto sobre el que se reflexiona y a partir del cual se desarrolla un modelo de formación y evaluación, destacando su carácter dinámico, holístico y situacional” (p. 40).

A partir de esta primera concepción, García San Pedro ha plasmado las posiciones teóricas y términos afines de varios autores que pueden identificarse en la tabla 17, en donde se reconoce la complejidad en la definición de las competencias, sin embargo “como puede verse a partir de la diferenciación presentada en la Tabla las competencias mantienen elementos comunes a otros conceptos sin identificarse con ellos totalmente” (p. 41).

Tabla 17. Conceptualización de Competencias: términos afines

<i>Término</i>	<i>Conceptualización</i>	<i>Relación con las competencias</i>
CUALIFICACIÓN PROFESIONAL	Término que se ha empleado para referirse a la capacidad general de desempeñar todo un conjunto de tareas y actividades relacionadas con un oficio y apoyadas en una certificación acreditativa.	Las competencias a diferencia de las cualificaciones, enfatizan su desempeño en procesos personales y profesionales específicos, donde lo central es la adaptación al cambio y la flexibilidad en el desempeño de actividades. Las cualificaciones profesionales serían, por tanto, un elemento previo para la definición de las competencias.
CAPACIDAD	Son condiciones cognitivas, afectivas y psicomotrices fundamentales para aprender y denotan la dedicación a una tarea. Son el desarrollo de las aptitudes. La capacidad abre una dimensión prospectiva, hereda el sentido aristotélico de potencia, mientras que la competencia es acto, es decir actualización de los saberes en respuesta a una situación. Como modelo educativo, el desarrollo de las capacidades enfatiza la posibilidad de responder a un contexto de incertidumbre, desconocido. Esta es la diferencia básica con las competencias.	Las competencias, en este sentido, tienen como uno de sus componentes las capacidades con el fin de llevar a cabo una actividad.

DESTREZA	Las destrezas son mediadoras entre las capacidades y las habilidades y su adquisición supone el dominio, tanto de la percepción frente a los estímulos como de la reacción eficaz para ejecutar la tarea. La eficacia y la flexibilidad son dos cualidades que las definen.	Las competencias tienen las destrezas como base para la actuación, pero difieren de éstas en que integran el conocimiento, los procedimientos y las actitudes en la búsqueda de objetivos a corto y largo plazo.
HABILIDAD	Consiste en cualidades que permiten realizar tareas y actividades con eficacia y eficiencia.	Las competencias buscan también la eficiencia y la eficacia, pero además integran la comprensión de la situación, conciencia crítica, espíritu de reto, responsabilidad por las acciones y desempeño basado en indicadores de calidad.
ACTITUD	La actitud es una disposición afectiva para la acción y constituye el motor que impulsa al comportamiento en los seres humanos. Inducen la toma de decisiones y el despliegue de un determinado tipo de comportamiento acorde con las circunstancias del momento.	A este respecto, las competencias se componen de cuatro saberes: saber conocer, saber hacer, saber estar y saber ser. El saber ser, a la vez, está integrado por valores, estrategias psico-afectivas y actitudes. Por lo tanto, las competencias son un proceso de actuación amplio y las actitudes uno de sus componentes.
APTITUD	Es la disposición para el buen desempeño, pero no necesariamente remite al logro o realización efectiva en una situación determinada, es decir, tienen una dimensión potencial.	Las aptitudes favorecen la adquisición de competencias.
RASGOS DE PERSONALIDAD	Permiten caracterizar a los individuos y explicar la variación de sus comportamientos en la ejecución de tareas específicas.	Las competencias afectan a la puesta en práctica integrada de aptitudes, rasgos de personalidad y también conocimientos adquiridos para cumplir bien una tarea compleja en un contexto determinado y dentro del espíritu de una estrategia y cultura identificadas (Levy-Leboyer, 1997).
EXPERIENCIA PERSONAL	A diferencia de los saberes conceptuales y procedimentales, el saber experiencial es privado y pertenece al sujeto en el encuentro con la práctica misma.	Enriquece el desempeño, refuerza la dimensión de arte y de creación personal. Este rasgo, para el ámbito educativo, es crucial, pues permite contemplar la vertiente individual del educando.

Fuente: García San Pedro, 2010, pp. 43-44.

Ante la complejidad de la definición exacta de las competencias, se hace apropiado fijar una posición que permita para la presente tesis buscar horizontes para comprender el saber, el hacer y el saber hacer de un docente que se desempeña en un contexto de privación de la libertad. Es por ello que,

se adopta los conceptos en cuanto al término expresados por Hager, Holland y Becket (citado en García San Pedro, 2010)

Es un término ampliamente usado para designar “un rango de cualidades (qualities) y capacidades (capacities) que son consideradas crecientemente como importantes para la educación superior.” Incluye habilidades de pensamiento (razonamiento lógico y analítico, solución de problemas, curiosidad intelectual), habilidades de comunicación efectiva, trabajo en equipo, y capacidades para identificar, acceder y gestionar el conocimiento y la información; atributos personales como la imaginación, la creatividad y el rigor intelectual; y valores como la ética práctica (deontología profesional), persistencia, tolerancia e integridad. (p. 43).

A partir de lo anterior, se busca conocer cuáles de estos componentes y en especial qué saberes, se encuentran presentes en los docentes de prisiones que laboran en el Instituto y que, a su vez, les permite contribuir de manera concreta en los procesos de resocialización del personal de internos.

Ahora bien, las competencias se han clasificado dentro de una tipología en donde es posible encontrar competencias básicas o instrumentales, competencias genéricas, transversales, intermedias, generativas o generales; académicas, específicas, técnicas, especializadas e incluso se ha llegado a hablar de mega competencias.

Es por ello que, a nivel mundial, se han presentado una serie de proyectos que han permitido promover el desarrollo de las competencias, dentro de ellos, se puede mencionar el “Proyecto Tunning”, en donde las competencias permiten comprender los resultados de aprendizaje y se establecen patrones con respecto al nivel requerido de contenido, lo que permite que las titulaciones se reconozcan en estos resultados; el “Proyecto CORE”, su objetivo es evaluar el primero, en cuanto al impacto que ha tenido

como reconocimiento académico; “Proyecto MECO 6X4”, el cual pretende facilitar el reconocimiento de competencias en la educación superior. Ahora bien, a partir de la autonomía universitaria, las universidades están en libertad de adoptar un modelo, construir uno propio o de generar construcción permanente de competencias a partir de sus currículos.

Para el caso colombiano, sea cual sea el modelo adoptado, las competencias son el “el eje sobre el cual deben girar los procesos de formación y se inscribe dentro de las normatividades y prácticas en todos los niveles” (Parra, s.f., p. 16); sin embargo, es de mencionar que en muchas de las ocasiones el concepto de competencias está limitado a la expresión “saber hacer en contexto”, en donde este saber en contexto se toma aislado de los demás saberes.

Pero este saber hacer, como bien lo afirma Bacarat (citado en Para, s.f.), implica un razonamiento que permita hacer frente a la incertidumbre en un mundo en constante cambio, “Acá hay dos elementos importantes, la incertidumbre como un conjunto de relaciones que exigen de los actores unas respuestas acertadas, aun cuando cambien las condiciones, pero no las fronteras, y segundo, un contexto identificado con la globalidad del mundo” (p. 49). Dicho de otra forma, estas competencias permiten a las personas tener soluciones oportunas a los problemas planteados, sin alterar las estructuras en las cuales se encuentren.

De esta forma, debe comprenderse que las competencias en ese saber hacer en contexto, también comprenden las “capacidades adquiridas (conocimientos, actitudes, aptitudes, perspectivas, habilidades) mediante procesos sistemáticos de aprendizaje que posibilitan, en el marco del campo elegido adecuados abordajes de sus problemáticas específicas y el manejo

idóneo de procedimientos y métodos para operar eficazmente ante los requerimientos” (Lafourcade, citado en Cocca, 2003, p. 2). Todo ello implica que estas competencias no solo se limiten al saber hacer sino al conjunto de saberes (saber, [...] saber estar y saber ser, conocimientos procedimientos y actitudes) combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional (Lafourcade (2003) & Tejada (1999), citados en Farfán, Acosta & Nova, 2012, pp. 2, 6), lo que está en concordancia con lo manifestado por la OEI (2017), cuando expresan

La competencia es la capacidad de aplicar lo aprendido en una determinada situación y contexto, incluye elementos cognitivos (uso de la teoría, conceptos o conocimiento implícito), aspectos funcionales (habilidades técnicas), atributos interpersonales (habilidades sociales u organizativas) y valores éticos (OCDE, 2010: 6). Las competencias son actividades mediadas cognitivamente, imprescindibles para desempeñar tareas no rutinarias o no programadas, así como fundamentales para afrontar los aspectos complejos e inestables del entorno desde una visión de ajuste; su desarrollo depende de los individuos, por ejemplo, “un directivo tiene que decidir dónde, cuándo y cómo utilizarlas”. Derivado de ello, ser competente “consiste en saber desenvolverse en situaciones menos programadas en un entorno complejo e inestable”. (p. 51).

Algunas de las características que se destacan dentro de las competencias y que como bien lo plasma García San Pedro, son una constante en los términos y los autores, tienen que ver con la *no existencia de criterios* frente a su concepto, ya que estos se han construido a partir de niveles educativos y destinatarios, lo que generó una *contingencia* por cuanto responde a diferentes fines y situaciones contextuales y, por último, su *historicidad*, ya que se han desarrollado acorde con los tiempos y las necesidades. Estas tres características coinciden de una u otra forma con lo plasmado por Parra (s.f.), cuando manifiesta que son tres los tópicos que poseen implícitamente las competencias, como son: “las búsquedas del origen

conceptual de competencias en la lingüística, su concepción desde el interés laboral y su identificación con intereses pedagógicos para la formación integral de la persona” (p. 3).

Estos seis elementos llevan a reflexionar sobre el proceso que las competencias adquieren en los procesos de formación universitaria, los cuales no pueden reducirse a una lista y posterior chequeo de tareas o desempeños, sino que las mismas deben conllevar a promover el desarrollo del estudiante con su aprendizaje para ir adquiriendo y superando las concepciones que él mismo tiene de su realidad y de su mundo.

Competencias docentes

Adicionalmente a lo anterior y propiamente refiriéndose a las competencias docentes, es importante citar cuáles son aquellos elementos importantes a la hora de enseñar, que permiten determinar la razón de ser de su ejercicio, para tal efecto, se retoman las palabras de Perrenoud (2004), en sus Diez nuevas competencias para enseñar, cuando afirma que:

El concepto de competencia representará aquí una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Esta definición insiste en cuatro aspectos: 1. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos; 2. Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas; 3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento (Altet, 1996; Perrenoud, 1996, 1998g), los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación; 4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra (Le Boterf, 1997) (p. 8).

Por lo tanto, en la formación de los docentes, las competencias no deben estar aisladas del currículo, sino que deben ser un todo integral que articule las mismas con los módulos o asignaturas que se desarrollen en los diferentes programas, que contribuyan en un mayor desarrollo como futuros formadores de niños, adultos o de propios formadores.

En este sentido, surge un cuestionamiento interesante frente a la enseñanza que se realiza en las diferentes instituciones de educación superior y la realidad con la cual emergen los profesionales, en cuanto a establecer cómo las competencias adquiridas a lo largo de la estancia en la universidad, son realmente el soporte para un mayor desenvolvimiento en la vida profesional. Para el caso específico que nos atañe, vale la pena cuestionarse si los conocimientos adquiridos y las competencias adquiridas por los docentes que se desempeñan en prisiones son suficientes y realmente dan repuesta clara y específica a las necesidades de este contexto.

Perrenoud (2004) ha planteado las 10 competencias para enseñar:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje;
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes;
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación;
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo;
5. Trabajar en equipo;
6. Participar en la gestión de la escuela;
7. Informar e implicar a los padres;
8. Utilizar las nuevas tecnologías;
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión;
10. Organizar la propia formación continua (p. 6).

De una u otra forma, estas 10 competencias complementan las competencias comunes en donde se enmarcan las comunicativas, relacionales, interpersonales (individuales y sociales) y sistémicas que comprenden capacidad emprendedora, innovadora, de organización y liderazgo.

Para su labor propiamente dicha, los educadores deben poseer una serie de competencias propias para la acción educativa, las cuales debe entenderse como “el potencial de acción del educador... con respecto a una cierta tarea, situación o contexto del trabajo socioeducativo, que abarca el conocimiento y las aptitudes intelectuales, manuales y sociales, así como las actitudes y la motivación” (Poblete, 2015, pp. 98-99), dentro de ellas, se destacan competencias para intervenir, para evaluar, para reflexionar; competencias centrales, que implican las relacionales y personales, sociales y comunicativas, organizativas, del sistema y de aprendizaje y desarrollo.

Siguiendo entonces estas ideas, es importante preguntarse varias cosas en torno al docente de prisiones, quizás la primera de ellas está relacionada si los ellos poseen estas competencias; si les dan aplicabilidad a las mismas; si el modelo educativo propio para el Sistema Penitenciario Colombiano, da cuenta de competencias para la enseñanza; si hay una participación clara del docente en aspectos fundamentales como la gestión educativa, la cual implica desde la política educativa “Asegurar el cumplimiento de las normas, seguimiento, regulación, vigilancia y control de objetivos y metas, autonomía, toma de decisiones, concertación, manejo y resolución de conflictos, articulación con instancias municipales, provinciales, centrales y con otras escuelas” (OEI, 2017, p. 22), y a su vez, si esta gestión educativa, integra las gestiones que la componen: académica, directiva, administrativa y comunitaria, desde las cuales se debe “gestionar el crecimiento de la escuela, gestionar los recursos: humanos, financieros, materiales y de tiempo, gestionar el desarrollo profesional del equipo docente y asistentes de la educación, gestionar procesos a su cargo” (p. 6).

Adicionalmente a estos cuestionamientos, es importante intentar conocer si por el mismo contexto, les es posible usar en los procesos de enseñanza aprendizaje aspectos tan elementales, como las tecnologías de la información; si son capaces de alejar, por ejemplo, los aspectos subjetivos de las situaciones delincuenciales de los privados de la libertad, para no caer en un juzgamiento por sus delitos; si han generado en sí mismos la capacidad de autoformación y, a su vez, si el mismo instituto les ha dado la oportunidad de ser más competentes en su contexto.

Como se observa, es muy variada la polisemia del término competencias, puede decirse que también y más aún en el contexto de las prisiones, que se debe contar con una serie de habilidades, destrezas, capacidades, entre otras, que den cuenta de su labor.

Surge entonces el pensar en cuál es el modelo, metodología, métodos o documentos, que permiten conocer cuál es su desempeño, dicho de otra forma, la evaluación por competencias que “enfrenta a dos desafíos: los que pertenecen a la evaluación del aprendizaje, tradicionalmente señalados por expertos en el tema, y los propios del enfoque por competencias” (García San Pedro, 2010, p. 74), a este último, le pertenece el saber qué se desea evaluar, el cómo evaluar y el logro que se desea evaluar.

En la evaluación por competencias, se evalúa el desempeño de una persona respecto de los criterios pre-establecidos, mientras que, en las evaluaciones con respecto a la norma, se compara a la persona con respecto a un grupo, en estos aspectos indudablemente, se debe tener en cuenta que la evaluación de las competencias implica que se

Evalúa todos los saberes que supone la competencia (conocimientos, habilidades y actitudes); promueve una

movilización estratégica de los conocimientos, habilidades y actitudes como recursos disponibles y necesarios para dar respuesta a una situación determinada; se desarrolla a partir de una actividad que realiza [...] en una determinada situación, teniendo como referencia de valoración los criterios de lo que debería hacer y cómo; promueve un proceso de aprendizaje. (Villardón, 2006, pp. 60-61).

Para Rueda (2009), “lo deseable es que la evaluación, por su propia naturaleza de señalar los aspectos clave, no imponga arbitrariamente una sola manera de responder a los retos que plantea una docencia efectiva, comprensiva y consciente del papel de la afectividad” (p. 13) y más aún cuando el propósito de esta es la certificación para efectos de selección, contratación o ascenso de los docentes, de aquí que es importante conocer cuál es la forma y modelo desde el cual se evalúa a los docentes de prisiones.

Desde hace varios años, en Colombia se “mantiene un sistema de evaluación de los directivos [y docentes], que busca la valoración de sus competencias funcionales y comportamentales con fines de identificar fortalezas y aspectos de mejoramiento” (OEI, 2017, p. 120), como bien se describe en la Resolución 9317 de mayo del 2016,

Las Competencias funcionales: precisarán y detallarán lo que debe estar en capacidad de hacer el empleado para ejercer un cargo y se definirán una vez se haya determinado el contenido funcional de aquel, conforme a los siguientes parámetros:

- ✓ Los criterios de desempeño o resultados de la actividad laboral, que dan cuenta de la calidad que exige el buen ejercicio de sus funciones.
- ✓ Los conocimientos básicos que se correspondan con cada criterio de desempeño de un empleo.
- ✓ Los contextos donde deberán demostrarse las contribuciones del empleado para evidenciar su competencia.
- ✓ Las evidencias requeridas que demuestren las competencias laborales de los empleados.

Las Competencias comportamentales se describirán teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- ✓ Responsabilidad por personal a cargo.
- ✓ Habilidades y aptitudes laborales.
- ✓ Responsabilidad frente al proceso de toma de decisiones.
- ✓ Iniciativa de innovación en la gestión.
- ✓ Valor estratégico e incidencia de la responsabilidad. (pp. 7-8).

La resolución anteriormente mencionada, afirma en uno de sus apartes, que existe una relación entre competencia y aprendizaje, lo que implica una redefinición del actuar docente a partir del informe de la UNESCO (2016).

La Educación Encierra un Tesoro, donde se describen las dimensiones consideradas como fundamentales para el aprendizaje, las cuales son: (i) Saber ser, que implica un desarrollo global de la persona en todas y cada una de sus fases o dimensiones; (ii) Saber aprender, que implica la consecución de instrumentos de pensamiento que le permitan una mayor interacción con sus estudiantes y a la vez una mejora en su práctica profesional; (iii) Saber hacer, en esta dimensión se prioriza la necesidad de influir directamente en el entorno en el cual se desenvuelve el maestro; (iv) Saber convivir, implica la construcción de comunidad entre el docente y su relación social con los demás miembros de la misma (pp. 5-6).

La tabla 18 expresa algunas de las definiciones y relaciones que se establecen en la normatividad colombiana, en relación con las competencias docentes y más aún para aquellos que se desempeñan como docentes del Estado, lo que lleva a inferir que los docentes que se encuentran nombrados por el INPEC, deberían regirse por estos aspectos

Tabla 18. Normas y competencias

NORMA	DEFINICIÓN	OBSERVACIÓN
Guía 31. Guía Metodológica. Evaluación Anual de Desempeño Laboral Docentes y Directivos Docentes del	Característica intrínseca de un individuo (por lo tanto, no es directamente observable) que se manifiesta en su desempeño particular en contextos determinados. En otras palabras, una persona demuestra que es competente a través	Esta definición es retomada por la Resolución 9317 de 2016, para argumentar el Manual de funciones, requisitos y competencias

<p>Estatuto de Profesionalización Docente. Decreto Ley 1278 de 2002</p>	<p>de su desempeño, cuando es capaz de resolver con éxito diferentes situaciones de forma flexible y creativa. Desde este punto de vista, es posible afirmar que el desempeño laboral de una persona (nivel de logro y resultados alcanzados en determinado tipo de actividades) es una función de sus competencias. (p. 13).</p>	<p>para los cargos de los directivos y docentes del sistema especial de carrera docente.</p>
<p>Decreto 1278 de 2002. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente</p>	<p>La competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo. La competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo y que las competencias que todo docente debe demostrar son: competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y dirección; competencias cognitivas; y competencias de eficacia personal.</p> <p>La evaluación de competencias debe permitir la valoración de, por lo menos, los siguientes aspectos: competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y dirección; competencias cognitivas; y competencias de eficacia personal (Artículo 35).</p>	<p>Base para la construcción de las competencias docentes</p>
<p>Decreto 2539 de 2005. Por el cual se establecen las competencias laborales generales para los empleos públicos de los distintos niveles jerárquicos de las entidades a las cuales se aplican los Decretos-Ley 770 y 785 de 2005.</p> <p>Este decreto fue compilado en el Decreto 1083 de 2015</p>	<p>Las competencias laborales se definen como la capacidad de una persona para desempeñar, en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad y resultados esperados en el sector público, las funciones inherentes a un empleo; capacidad que está determinada por los conocimientos, destrezas, habilidades, valores, actitudes y aptitudes que debe poseer y demostrar el empleado público (Artículo 2).</p>	<p>Las competencias laborales se subdividen en funcionales y comportamentales (Artículo 6 y 7).</p> <p>En este decreto, se definen las competencias comunes a los servidores públicos (Artículo 8).</p>
<p>Manual de Funciones y Competencias Laborales del INPEC Estudio Técnico INPEC 2015</p>	<p>Considera las competencias como los conocimientos, destrezas, habilidades, valores, actitudes y aptitudes, que deben poseer los funcionarios para desempeñar, en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad y resultados esperados en la entidad, las funciones inherentes a un empleo.</p>	<p>Este concepto reafirma hasta el momento lo relacionado hasta aquí, que implica la competencia como conjunto de habilidades, destrezas...</p>

Fuente. elaboración propia.

Como se observa en la tabla anterior, el Ministerio de Educación Nacional (2016) toma, en primer lugar, la definición de competencia expresada en la guía 31, y adicionalmente expresa que

[...] una competencia involucra la interacción de disposiciones (valores, actitudes, motivaciones, intereses, rasgos de personalidad, etc.), conocimientos y habilidades, interiorizados en cada persona. Estos componentes de la competencia interactúan entre sí y se ponen en juego frente a los 88 retos cotidianos que enfrenta una persona, determinando la calidad global de su labor en un escenario específico. Es importante señalar además que una competencia no es estática; por el contrario, esta se construye, asimila y desarrolla con el aprendizaje y la práctica, llevando a que una persona logre niveles de desempeño cada vez más altos. (p. 7).

Desde esta mirada entonces, como lo afirma Ramírez de la Rosa (2012), el docente que se desempeña en el ámbito penitenciario debe poseer un “Saber” y un “Saber Hacer” propio para este contexto.

Saber, Saber Hacer de un docente en contextos de prisionalización

Frente al “Saber”, puede afirmarse que el saber pedagógico se desarrolla a partir de los propios conocimientos que el docente adquiere durante su periodo de formación de pregrado, que le permiten poseer una estructura base para su desempeño como profesional. Sin embargo, para el caso que nos atañe, el docente que se desempeña en el ámbito penitenciario debe ir, como ya se ha afirmado, más allá de esa estructura base por las mismas connotaciones del contexto, de la norma y sobre todo del personal que se encuentra a su cargo.

Así pues, el saber y, por tanto, el conocimiento que el pedagogo penitenciario debe tener, es un conocimiento y un saber de su mundo; de la realidad social y de la evolución histórica de la sociedad y de las instituciones penitenciarias; de los individuos (que como pluriculturales que son) componen e integran a la población delincinencial y de las

formas de intervención que este puede llegar a desarrollar en la institución penitenciaria. (Ramírez, 2012, p. 112).

Algunos de los conocimientos que debe “Saber” un educador penitenciario, están relacionados con mantenerse informado de las situaciones que se viven en el país, en especial, aquellas que tengan que ver con el ámbito jurídico, penitenciario y delincuencial, ya que las mismas pueden ser preguntadas por ellos, en cualquier momento; así mismo, sobre conocer el propósito, finalidad y razón de ser de su labor, conocer programas, convenios y demás alternativas institucionales, desde las cuales pueda optimizar su saber, conocer, planear actividades que conlleven al mejoramiento de la calidad de vida de los internos, conocer técnicas de comunicación grupal e individual, saber aprovechar al máximo los beneficios que le brindan espacios como bibliotecas, universidades, material publicado frente a la temática de las prisiones.

La formación y actualización del saber del Técnico Penitenciario, dependerá de manera directa, del saber que el capacitado tenga, y de cómo este lo transmita al personal que está capacitando, así como, del interés que este despierte en el futuro Técnico Penitenciario, para ahondar cada vez más, en su ámbito y conocer todo aquello a los que se refiere su labor, intervención, las penitenciarías, y todo lo relacionado a su ámbito. (Ramírez, 2012, p. 140).

El conocimiento que el docente debe tener del contexto penitenciario, de su realidad, debe ser tan completo y tan exacto, que le permita desde su saber proyectarse a un saber hacer; es decir, una vez apropiado ese saber, poder intervenir en el mundo penitenciario y al hacerlo realizarse a sí mismo como profesional, con el fin de mejorar su labor, de optimizar los procesos de resocialización, conocer la evolución de los escenarios sociales y así generar nuevas pautas de acción.

Si el docente penitenciario conoce la realidad de los privados de la libertad y genera con ellos una comunicación recíproca, puede entender los factores que han llevado a varios de ellos a delinquir, a entender el porqué se delinquirió, todo ello, para la intervención adecuada y oportuna ante las situaciones e impacto de la prisionalización.

El docente penitenciario no solo debe “Saber” sobre la realidad social, características de las personas, sino que también debe ser conocedor del sistema e instituciones penitenciarias, pero todo este conocimiento no es suficiente, sino se cuenta con las bases teóricas, herramientas, recursos para realizar procesos de intervención apropiados en los privados de la libertad, no solo para la población en general sino para casos particulares de los allí recluidos. En este sentido, todo conocimiento y saber que logre consolidar el docente, debe estar encaminado a facilitar en primer lugar su labor de manera más eficiente, más concreta, el cual contribuya en la formación y capacitación de la PPL.

Por lo tanto, el saber y el conocer que el pedagogo penitenciario debe tener, le debe permitir, poder intervenir de la manera más acertada y adecuada posible, en la situación del interno para lograr cumplir con el principio de reinserción social y que este conozca así los efectos y consecuencias de la causa de su acto delictivo, para no volver a delinquir, o dado el caso, de evitar reincidir delictivamente, cumpliendo así con el principal objetivo de las instituciones penitenciarias. (Ramírez, 2012, p. 114).

Todos los conocimientos y el “Saber” que posea el docente penitenciario, no serán suficientes, si este no cuenta con habilidades, capacidades, destrezas y competencias para realizar procesos de intervención en los internos, por ello, este mismo autor propone cuatro capacidades o habilidades que se explican en la tabla 19.

Tabla 19. Capacidades y Habilidades de un docente en prisiones

Ítem	Capacidad y Habilidad (Saber hacer)	Descripción	Síntesis
1	Saber escuchar y establecer una intercomunicación Implicación	Es una capacidad de mucho valor y de gran importancia (para el pedagogo como profesional de la educación que es), que le facilitará y, a su vez, le permitirá establecer un encuentro personalizado con cada uno de los internos en reclusión, en el que el respeto y la confianza favorezcan la comunicación entre ambos. La implicación es una habilidad y, a la vez, una capacidad que el pedagogo debe tener para pasar del simple hecho de ser un mero entrevistador y observado, a ser un conversador y un orientador	Comunicación Recíproca Encuentro con el otro
2	Planeación, diseño, implementación, manejo e intervención	Para la generación de estrategias y programas que coadyuven en la generación del tratamiento penitenciario. De actividades que permitan la formación e impulso de las capacidades y talentos de los internos, con el fin de que al concluir con su condena se integren adecuadamente al contexto social al que pertenecen, y del que forman parte como ciudadanos.	Crear grupos de trabajo Desarrollo de destrezas en PPL
3	Trabajo en equipo	Es uno de los principios que regulan la reinserción, readaptación, reincorporación o reintegración social del interno, es el concerniente al trabajo interdisciplinar, que implica que la información obtenida del interno por cada disciplina debe fluir con las demás disciplinas.	Trabajo interdisciplinar
4	Capacidad crítica	Para hacer reflexión permanente lo más objetiva posible de la realidad, para optimizar su trabajo y labor en el establecimiento penitenciario.	Cambiar paradigmas

Fuente: Ramírez de la Rosa, 2012, pp. 114-120.

Adicionalmente, es de reconocer que el docente penitenciario debe poseer una serie de actitudes, aptitudes, habilidades, conocimientos básicos y destrezas, que le permitan de la mejor manera propiciar espacios de intervención en los internos, por cuanto el saber hacer implica “conocer a fondo y a detalle cada una de las distintas formas de trabajo que... puede emplear; y por otro, saber cómo, en qué momento, con quién, dónde y cuándo

emplearlas, ejecutarlas o realizarlas” (Ramírez de la Rosa, 2012, pp. 142); sin embargo, contrario a lo que pueda pensarse, el docente penitenciario debe poseer una adecuada formación y preparación para la ejecución de su labor, bajo una metodología bien definida y delimitada.

Dentro de las actividades que debería saber hacer el docente, están:

- ✓ Un diseño previo de las actividades, técnicas y metodologías de trabajo, acorde con las necesidades del individuo o del grupo.
- ✓ Una adecuada planeación de las actividades, técnicas y metodologías a realizar, considerando material de trabajo, tiempo para su realización y el tipo de trabajo que será, ya sea individual o grupal.
- ✓ Una organización de las actividades y técnicas con las que realizará su intervención y labor, tomando en cuenta las características del grupo o del individuo, el tiempo de realización, y el objetivo de la actividad técnica trabajo, a partir de su metodología.
- ✓ Una ejecución de las actividades y de las técnicas, que respondan al programa de intervención que tendrá con el grupo o con el individuo, puesto que este constituye la puesta en marcha de las actividades y las técnicas.
- ✓ Una evaluación y el seguimiento de todas y cada una de las actividades y técnicas le permitirán conocer, comprender e interpretar los resultados obtenidos antes, durante y al final de las mismas.
- ✓ Un manejo adecuado de las distintas técnicas de comunicación y de trabajo de grupo, para cuando estas sean necesarias.
- ✓ Y finalmente, un trabajo de equipo, ya que, en el área de resocialización, trabajan conjuntamente y de manera interdisciplinaria, profesionistas de distintas formaciones como Pedagogos, Médicos, Psicólogos, Criminólogos, Trabajadores Sociales, Antropólogos, Sociólogos, Juristas, etc., por lo que el trabajo participativo y activo es de vital importancia para la intervención de los programas penitenciarios.

Todas y cada una de estas acciones se encaminan hacia la búsqueda permanente de resocialización de los privados de la libertad.

De manera recíproca, Acosta (2011), frente al perfil del educador penitenciario, expresa que este debe ser y poseer los siguientes aspectos (véase tabla 20).

Tabla 20. Perfil del educador penitenciario

DEBE SER	DEBE POSEER		
	Nivel socio-cultural	Capacidad	Disponibilidad
Ético y horizontal	Calidad como persona y don de gente	Compromiso institucional (sentir la misión)	Dedicación auto formativa
Promotor Sistema PASO	Posición crítica e interdisciplinaria	Trato humanista	Responsabilidad (no delegar lo importante)
Acompañante de procesos	Capacidad investigativa para mejorar y ambientar	Horizontalidad, respeto a la diferencia a DD. HH.	Capacidad para trabajar en equipo
Persona preparada	Liderazgo facilitador	Sensibilidad social	Creatividad laboral (diseñar programas)
Prudente	Visión criminológica y penitenciarista	Capacidad de resolución de conflictos y concertación	
Consejero	Compromiso profesional y ético	Manejo del estrés	
Humilde y sencillo	Cualificación como una persona digna de imitar (lenguaje, compostura e idoneidad)	Habilidad en la toma de decisiones	
Pacífico	Dominio y autocontrol personal	Capacidad de aprendizaje de la comunidad interna	
Bondadoso	Autoestima positivo	Planeador del tiempo	
Trabajador en equipo	Visión prospectiva del entorno	Proponente de programas de tratamiento	
Comprometido	Actitud positiva hacia el cambio	Exigencia de no reclamar más de lo que se da personalmente	
	Habilidad social y de manejo grupal		
	Tendencia para minimizar tensiones		

Fuente: tomado y adaptado de Acosta, 2011, pp. 81-83.

Ahora bien, Acosta (2011, pp. 83-84) y Ramírez (2011, pp. 142-144), han planteado una serie de dificultades que encuentran los educadores penitenciarios para el cumplimiento de sus funciones, dentro de las cuales se pueden destacar:

- ✓ Desconocimiento del por qué e intencionalidades de los programas, darles prioridad a otras situaciones por razones administrativas,
- ✓ Aplazamiento de su saber hacer, por dar respuesta a la participación en los cuerpos colegiados,
- ✓ Demasiadas responsabilidades administrativas,
- ✓ No tener un buen mecanismo de evaluación del desempeño personal, profesional,
- ✓ Poco apoyo de las directivas del establecimiento de reclusión,
- ✓ Demora en la toma de decisiones,
- ✓ Excluirse o excluir a la guardia de los programas,
- ✓ Dedicar demasiado tiempo al asistencialismo,
- ✓ Limitado conocimiento de la normatividad penitenciaria,
- ✓ Poco compromiso institucional,
- ✓ Rigidez para cumplir con lo propuesto en los programas de tratamiento,
- ✓ Dar demasiada importancia a la situación delincencial de los privados de la libertad,
- ✓ Atender y estar a cargo de muchas personas en su labor educativa,
- ✓ Falta de tiempo para planear y realizar actividades,
- ✓ Baja calidad en los informes entregados,
- ✓ Dejarse llevar por prejuicios y preocupaciones acerca de la penitenciaria y personas que atenderá.

Agregado a esto, el docente que se desenvuelve en este ámbito penitenciario, debe comenzar a sortear la falta de tiempo para desarrollar sus funciones, los obstáculos por los constantes operativos de seguridad que se realizan, la carencia de espacios físicos, la concepción tradicional de la educación tanto en internos como en sus mismos pares, es por todo ello que

Las áreas educativas de las cárceles deben parar el énfasis de la simple transmisión de conocimientos bajo la técnica

conductual del comportamiento e iniciar una etapa hacia la reflexión - acción, donde gane el diálogo y la motivación social. Los simples logros de la validación son insuficientes para transformar situaciones de conflicto en la persona. El profesor debe dejar de ser simple instructor, la cárcel requiere facilitadores y animadores, para lograr máxima participación estimulada, desbloqueando los contenidos donde falla la creatividad y no damos la oportunidad de lograr caminos de búsqueda. Se elude y reprime el conflicto carcelario como propio de un mundo independiente y con esa actitud desperdiciamos la solidaridad y cooperación que requiere el medio. No solo las aulas están llamadas a congregarse para la enseñanza, el patio puede ser peligroso, pero también puede ser recreativo. (Acosta, 2013, p. 80).

También debe evitar caer en el error, de creer que él, es el portador de la verdad, el centro del aprendizaje, situación que posiblemente viene de su formación profesional que

[...] se ha centrado en modelos restrictivos de la enseñanza que han dado preeminencia a una de las tareas pedagógicas: la fase interactiva, “el dar clase”, olvidándose de la práctica social y de situarse en otros escenarios, más allá de la escuela o instituto. (Scarfó, Cuellar y Mendoza, 2016, p. 102).

“Este dar clase”, también puede suceder por las mismas connotaciones de la prisión en donde no se tiene acceso al mundo globalizado y el único contacto con la realidad exterior, en muchos casos, es el docente, desde la perspectiva de sus estudiantes.

Todos estos aspectos van configurando una realidad y, a su vez, un perfil, que como bien lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (2016),

Debe ser pensado como un elemento fundamental para que la educación incentive la creatividad y el compromiso social, y sea un servicio pertinente y de calidad. Al respecto, distintos estudios demuestran que las características del docente que favorecen el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes se pueden resumir en los siguientes aspectos:

- ✓ La definición por parte de los profesores de metas altas para todos los estudiantes.
- ✓ Amplios conocimientos respecto a lo que enseñan.
- ✓ Eficaz planificación de su quehacer.
- ✓ Relaciones respetuosas y de aceptación con los estudiantes.
- ✓ Sensibilidad para leer y comprender las actitudes de los estudiantes.
- ✓ Manejo para crear un ambiente atractivo y favorable en el aula.
- ✓ Facilidad para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje e interactuar con ellos.
- ✓ Buena comunicación con los padres o comprensión del contexto. (pp. 8-9).

De esta forma, para el perfil de los docentes, es necesario “tener en cuenta requisitos vinculados con aspectos académicos y las condiciones de trabajo” (Bar, 2011, p. 8), estos últimos que no son los mejores en contextos de prisionalización, por diferentes circunstancias como infraestructura, por el ambiente que los rodea, por las tipologías de los estudiantes que están en el proceso educativo, por la falta de presupuesto, por la constante tensión entre los procesos educativo, el tratamiento y la seguridad; pero, a su vez, debe poseer una formación en “valores, conocimientos y competencias profesionales, y en la utilización de buenas prácticas en la enseñanza de las disciplinas a su cargo” (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 5), lo que implica el desarrollo de cuatro componentes, que son: componente de fundamentos generales, componente de saberes específicos y disciplinares, componente de pedagogía y ciencias de la educación y componente de didácticas de las disciplinas. (pp. 9-10).

Desde lo anterior, es bueno interrogarse si los docentes que se encuentran desarrollando su labor como docentes penitenciarios, conocen bien cuál es su perfil desde los cuatro componentes mencionados, en especial

en los relacionados con los saberes específicos (“saber”, “hacer”, “saber hacer”).

Además, si poseen las herramientas propias para ejercer su labor y si los programas de pregrado en los cuales fueron formados, brindaron algunos elementos propios para desempeñarse en el contexto de encierro punitivo, ya que la desprofesionalización de los docentes en las prisiones, radica en “la progresiva ausencia de discursos educativos en torno a las diferentes actividades que se realizan en prisión, pasando a utilizarse los términos de terapia, talleres, entretenimiento, actividades culturales, trabajo ocupacional, trabajo productivo...” (Cantero, 2016, p. 53).

Por último, es bueno recordar las palabras de Fabra, Heras & Fuertes (2016), cuando afirmaron:

Queremos finalizar esta reflexión animando a los y las educadores/as sociales a trabajar pedagógicamente en la rehabilitación y reinserción social de las personas que cumplen condenas de prisión, tanto desde el propio sistema penitenciario, como desde fuera, contribuyendo a la sensibilización social favorable a las segundas oportunidades y velando a través de su acción profesional para actuar de acuerdo, con nuestra ética profesional, a garantizar el derecho a ejercer la ciudadanía de todas las personas, haciendo justicia con aquellas personas que rompieron las normas de convivencia pero aprendieron la lección y han decidido realizar un proceso de cambio personal hacia el cumplimiento de deberes sociales, y que en justa correspondencia deben ser correspondidos con el respeto a sus derechos como ciudadanos en igualdad de oportunidades al resto. Os animamos a trabajar desde vuestro lugar profesional, con innovación y responsabilidad y a difundir los resultados de vuestro trabajo contribuyendo a construir una sociedad más justa y equitativa. (pp. 155-156).

Por todo lo anterior, resulta clave comenzar a hacer una reflexión sobre la formación docente, y cómo esta contribuye en los procesos de enseñanza al interior de los establecimientos penitenciarios.

5. DE LA FORMACIÓN DE MAESTROS, EN CONTEXTOS DE PRISIONALIZACIÓN EN COLOMBIA

En primer lugar, es menester pensar y corroborar si en la normatividad colombiana, se da respuesta a las necesidades de formación de los docentes que se desempeñan en este tipo de contexto; en segundo lugar, verificar si en el país existen programas de formación académica específica para quienes se desempeñan o aspiran hacerlo en este medio.

A partir de lo anterior, puede afirmarse que en Ley General de Educación, se expresa en sus artículos 68 al 71 el tema de la educación para la rehabilitación social (donde se incluye las prisiones), pero solamente hace una pequeña mención sobre el aspecto de las prisiones en el párrafo del artículo 69, que reza: “En el caso de los establecimientos carcelarios del país se debe tener en cuenta para los planes y programas educativos, las políticas y orientaciones técnico-pedagógicas y administrativas del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, INPEC” (Congreso de la República de Colombia, 1994, Art. 69).

Es decir que, para el Ministerio de Educación Nacional, la educación en contextos de prisionalización comprende una educación para la rehabilitación social, sin embargo, esta se ha entendido más desde el aspecto de la educación que contribuya a superar problemas de discapacidad física, sensorial y psíquica.

En la misma Ley 115 de 1994, establece frente a la capacitación docente, lo siguiente:

Artículo 70º.- Apoyo a la capacitación de docentes. En cumplimiento de lo establecido en los artículos 13 y 68 de la Constitución Política, es deber del Estado apoyar y fomentar las instituciones, programas y experiencias dirigidos a formar docentes capacitados e idóneos para orientar la educación para la rehabilitación social, y así garantizar la calidad del servicio para las personas que por sus condiciones las necesiten.

Lo que muestra, de manera inmediata, que la responsabilidad de la educación en prisiones no solo es del INPEC, sino que también aparecen nuevos actores sociales en este contexto de corresponsabilidad, donde desde la misma Ley General de Educación, muestra un imperativo de participación en la formación de aquellos, que contribuirán al desarrollo del país como educadores en estos contextos de rehabilitación social, es decir, para el caso que nos atañe en las prisiones.

En este sentido, es importante preguntarse ¿cuáles son los programas de formación docente en el país relacionados con el contexto de las prisiones, la rehabilitación social?, ¿cuál es el papel de las universidades en los procesos de formación del docente de prisiones? El pedagogo tiene y siente la vocación por ayudar “a la población delincinencial, por lo que más que sentirse parte de la institución, se identifica con la misma, y que su actuar es guiado por una ética de respeto, valoración hacia la dignidad y persona del interno” (Ramírez, 2012, p. 92), por cuanto cumplen un papel fundamental, ya que “contribuyen específicamente a mejorar la dimensión comunitaria y social de los aprendizajes de los internos en orden a favorecer su reinserción y reeducación en la sociedad” (Gil, 2016 p. 57).

El segundo momento relacionado con la formación de los docentes, hace referencia a verificar si en Colombia existen programas de formación docente relacionados con el contexto de las prisiones, entendiendo este no solo como las cárceles sino algunos elementos que la componen como tratamiento penitenciario, resocialización, rehabilitación social.

Para tal efecto, se ha realizado un rastreo de programas que pueden estar relacionados con la educación en contextos de encierro o con el tratamiento penitenciario. Para tal efecto, se ha tomado como uno de los principales referentes el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES), ya que es el instrumento del Ministerio de Educación Nacional, que permite la realización de consultas oficiales frente a instituciones de educación superior y programas académicos, entre otras.

Una vez consultado el SNIES, se ha encontrado lo siguiente:

El primer conjunto de palabras consultadas en el SNIES, fue “Tratamiento penitenciario”, como puede verse en la Figura No. 3. Se ha tomado estos términos por cuanto es más amplio el concepto y se pretende verificar de manera deductiva la existencia de programas relacionados con este fin.

SNIES Sistema Nacional de Información de la Educación Superior

Módulo Consultas

Programa

Busqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA. Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación.

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa:

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

TRATAMIENTO PENITENCIARIO

Página: 1

Figura 3. Programas relacionados con tratamiento penitenciario.
Fuente: SNIES Consultado diciembre de 2017.

La segunda consulta se realiza en torno a los términos “Contextos de encierro”, esta búsqueda tampoco dio algún resultado, como se evidencia en la figura 4.

SNIES Sistema Nacional de Información de la Educación Superior

Módulo Consultas

Programa

Busqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA. Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación.

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa:

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

CONTEXTOS DE ENCIERRO

Descargar Buscar

Código Institución Nombre Institución Código SNIES Programa Nombre Programa Estado Programa Nivel de Formación Metodología Reconocimiento del Ministerio

Página: 1

Figura 4. Programas relacionados con contextos de encierro.
Fuente: SNIES Consultado diciembre de 2017.

Se hace un nuevo filtro de la consulta anterior, esta vez con la sola palabra “contextos”, con este término se encuentran programas cuya denominación son completamente diferentes al tema relacionado con privación de la libertad, ellos son: Especialización Investigación Educativa en Contextos de Docencia Universitaria, Especialización en Educación en

Contextos de Interculturalidad y Especialización en Salud Mental en Contextos Educativos. Véase Figura 5.

SNIES Sistema Nacional de Información de la Educación Superior
Módulo Consultas

MINEDUCACIÓN TODOS POR UN NUEVO PAÍS

Programa

Búsqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA: Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación:

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa:

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

#	Código Institución	Nombre Institución	Código SNIES Programa	Nombre Programa	Estado Programa	Nivel de Formación	Metodología	Reconocimiento del Ministerio
1	1716	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	91476	ESPECIALIZACIÓN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN CONTEXTOS DE DOCENCIA DEVICIOTARIA	ACTIVO	Universitaria	Presencial	Calificado
2	1716	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	91476	ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE INTERCULTURALIDAD	ACTIVO	Universitaria	Presencial	Calificado
3	1818	UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA	102884	ESPECIALIZACIÓN EN SALUD MENTAL EN CONTEXTOS EDUCATIVOS	ACTIVO	Especialización Universitaria	Presencial	Calificado
4	3952	ESCUELA MILITAR DE SUBOFICIALES SARGENTO INOCENCIO CHINCA	101427	TECNOLOGÍA A EN PROMOCIÓN Y APLICACIÓN DEL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO Y DE LOS DERECHOS HUMANOS EN EL CONTEXTO MILITAR	ACTIVO	Tecnológica	Presencial	Calificado

Figura 5. Programas relacionados con la palabra contexto
Fuente: SNIES Consultado diciembre de 2017.

Se continúan realizando en SNIES, búsquedas relacionadas con la palabra prisión o cárcel, lo que también permite comprobar que no existen programas relacionados con ello como se evidencian en las figuras 6 y 7.

nisterio de Educacion Nacional [CO] | <https://snies.mineducacion.gov.co/consultasnies/programa#>

SNIES Sistema Nacional de Información de la Educación Superior

MINEDUCACIÓN

TODOS POR UN NUEVO PAÍS
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

Módulo Consultas

Programa

Búsqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA: Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación.

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa: PRISION

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

Descargar Buscar

#	Código Institución	Nombre Institución	Código SNIES Programa	Nombre Programa	Estado Programa	Nivel de Formación	Metodología	Reconocimiento del Ministerio
---	--------------------	--------------------	-----------------------	-----------------	-----------------	--------------------	-------------	-------------------------------

Figura 6. Consulta de programas con término “Prisión”
Fuente: SNIES Consultado diciembre de 2017.

nisterio de Educacion Nacional [CO] | <https://snies.mineducacion.gov.co/consultasnies/programa#>

SNIES Sistema Nacional de Información de la Educación Superior

MINEDUCACIÓN

TODOS POR UN NUEVO PAÍS
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

Módulo Consultas

Programa

Búsqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA: Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación.

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa: CARCEL

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

Descargar Buscar

#	Código Institución	Nombre Institución	Código SNIES Programa	Nombre Programa	Estado Programa	Nivel de Formación	Metodología	Reconocimiento del Ministerio
---	--------------------	--------------------	-----------------------	-----------------	-----------------	--------------------	-------------	-------------------------------

Página: 1

Figura 7. Consulta de programas con término “Cárcel”
Fuente: SNIES Consultado diciembre de 2017.

Seguidamente se hace consulta frente a la palabra “penitenciaria”, pensando en la existencia de programas relacionados con pedagogía penitenciaria, educación penitenciaria, o similares.

Ministerio de Educación Nacional [CO] | <https://snies.mineducacion.gov.co/consultasnies/programa#>

SNIES de la Educación Superior **Módulo Consultas** **MINEDUCACIÓN** **TODOS POR UN NUEVO PAÍS**

Programa

Busqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA: Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación.

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa:

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

#	Código Institución	Nombre Institución	Código SNIES Programa	Nombre Programa	Estado Programa	Nivel de Formación	Metodología	Reconocimiento del Ministerio
1	1717	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	90650	ESPECIALIZACIÓN EN CIENCIAS PENALES Y PENITENCIARIAS	INACTIVO	Especialización Universitaria	Presencial	N/A
2	1805	UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI	1478	MAESTRÍA EN CRIMINOLOGÍA, CIENCIAS PENALES Y PENITENCIARIAS	INACTIVO	Maestría	Presencial	N/A

Figura 8. Consulta con el término pedagogía

Fuente: SNIES Consultado diciembre de 2017.

Frente a esta consulta, se encontraron dos programas inactivos que son la “Especialización en ciencias penales y penitenciarias”, de la Universidad de San Buenaventura bajo una metodología presencial y cuyo código SNIES de programa es 90650.

Por su parte la Universidad Santiago de Cali, y la Maestría en Criminología, Ciencias Penales y Penitenciarias, con metodología presencial y con identificación de código SNIES 1805.

Frente a este término se evidencia nuevamente la inexistencia de programas activos y vigentes que den respuesta a las necesidades de los docentes en contextos de reclusión.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la educación para contextos de prisiones se enmarca dentro de la educación de adultos y dentro de la

educación para la rehabilitación social, se ha hecho un rastreo frente a estos términos con los resultados que se muestran en las figuras 9 y 10.

Ministerio de Educación Nacional [CO] | <https://snies.mineducacion.gov.co/consultasnies/programa#>

Módulo Consultas

Programa

Búsqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA: Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación.

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa:

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

#	Código Institución	Nombre Institución	Código SNIES Programa	Nombre Programa	Estado Programa	Nivel de Formación	Metodología	Reconocimiento del Ministerio
1	1202	UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO	3104	LICENCIATURA EN EDUCACION POPULAR Y DE ADULTOS	INACTIVO	Universitaria	Presencial	N/A
2	1202	UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO	11787	LICENCIATURA EN EDUCACION PARA ADULTOS	INACTIVO	Universitaria	Presencial	Registro Calificado
3	1718	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	1351	MAESTRIA EN EDUCACION DE ADULTOS	ACTIVO	Maestría	Presencial	N/A
4	1718	UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA	1378	MAESTRIA EN EDUCACION DE ADULTOS	INACTIVO	Maestría	Presencial	N/A
5	1805	UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI	1405	LICENCIATURA EN EDUCACION DE ADULTOS	INACTIVO	Universitaria	Presencial	N/A

Figura 9. Consulta con el término adulto
Fuente: SNIES Consultado diciembre de 2017.

En esta búsqueda se agregó un nuevo filtro, relacionado con el área de conocimiento, el cual se determinó en Ciencias de la Educación, lo que llevó a encontrar como resultado que en Colombia existen 5 programas (3 de licenciatura y 2 de maestría), relacionado con la educación de adultos y solo uno de ellos activo, que corresponde a la “Maestría en Educación de Adultos”, de la Universidad de San Buenaventura, que se desarrolla en metodología presencial y cuyo código SNIES de programa es 1378.

A partir de lo anterior, también se evidencia que en Colombia, se carece de programas de formación que contemplen a la población adulta, a pesar que en el país se encuentra el Decreto 3011 de 1997 que establece las normas para el ofrecimiento de la educación de adultos; adicionalmente, la Resolución 2041 de 2016, establece en el artículo 2 numeral 1 las denominaciones de los

programas de licenciatura en donde para la enseñanza a grupos etarios, poblaciones y proyectos, se encuentra la “Licenciatura en Educación para Adultos” (MEN, 2016, p. 4).

En una nueva consulta se busca el término rehabilitación, en ella se ha logrado encontrar programas relacionados con el campo de conocimiento de las ciencias de la salud, en nuevo filtro, se busca la rehabilitación, pero desde las ciencias de la educación, ya que como bien esta establecido en la Ley 115 de 1994, la educación en prisiones está relacionada con la Rehabilitación Social.

Ministerio de Educación Nacional [CO] | <https://snies.mineducacion.gov.co/consultasnies/programa#>

SNIES de la Educación Superior

MINEDUCACIÓN

TODOS POR UN NUEVO PAÍS
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

Módulo Consultas

Programa

Busqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA: Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación.

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa:

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

#	Código Institución	Nombre Institución	Código SNIES Programa	Nombre Programa	Estado Programa	Nivel de Formación	Metodología	Reconocimiento del Ministerio
1	1203	UNIVERSIDAD DEL QUINDÍO	99983	LICENCIATURA EN PEDAGOGIA SOCIAL PARA LA INACTIVO	UNIVERSITARIA	UNIVERSITARIA	Distancia (tradicional)	N/A
2	4811	CORPORACION DE ESTUDIOS SUPERIORES SALAMANDRA	102487	REHABILITACION TECNICO PROFESIONAL EN PREVENICION Y REHABILITACION	ACTIVO	Formación Técnica Profesional	Presencial	Registro Calificado

Figura 10. Consulta con el término Rehabilitación
Fuente: SNIES 2017

Frente a esta consulta, puede evidenciarse que según reporte hay dos programas en SNIES, uno de ellos relacionado con Licenciatura en Pedagogía para la Rehabilitación, de la Universidad del Quindío, el cual se encuentra

inactivo; y el programa de Técnico Profesional en Prevención y Rehabilitación, de la Corporación de Estudios Superiores Salamandra, cuya sede es en la ciudad de Cali.

Al hacer una búsqueda en su página web www.corporación.salamandra.edu.co, se encuentra que si bien el programa se inscribe en el campo de la educación, él mismo está orientado a formar técnicos profesionales que utilicen la actividad física y el deporte en la prevención, rehabilitación y promoción de la salud.

En este sentido, se deduce que los docentes que laboran en el INPEC, poseen una formación disciplinar en la cual se han preparado, pero no cuentan con la “capacitación y perfil del pedagogo penitenciario”, que no solo requiere de un pregrado sino de una “combinación poco común de cualidades personales y aptitudes técnicas [...] que le permitan tratar con todo tipo de reclusos, incluso los más duros y peligrosos, de manera equitativa, humana y justa” (Coyle, 2009, p. 16).

La formación de un docente penitenciario, debe estar enmarcada en temas como tratamiento, normatividad, psicología del delito, derechos humanos, realidad de las cárceles, seguridad, régimen de control y penitenciario, pero quizás el “primer requisito es reforzar en todos ellos la adopción del contexto ético dentro del que deben administrarse las prisiones” (Coyle, 2009, p. 24) y mucho más cuando “la mayoría de los nuevos miembros del personal tienen poca o prácticamente nada de experiencia y conocimientos sobre el mundo penitenciario” (p. 24).

Si bien las prácticas penitenciarias muestran una “visión educativa cuestionable, ya que educan, pero quizás lo hagan en torno a una

concienciación del poder y de una normalización social, que creemos excluyente y no conducen a la persona a su desarrollo personal, fin de cualquier proceso educativo” (Solbes & Vila, 2015, p.18); permiten identificar que el “Saber” de docente penitenciario, está centrado en un sinnúmero de conocimientos que quizás no se aprenden o no se han aprendido en los procesos de formación, entiéndase estos como formación en pregrado o posgrado.

Toda esta problemática compleja de las prisiones, implica la necesidad urgente de optimizar el desempeño del pedagogo penitenciario, y esto solo será posible si desde él mismo, se continúa con el don de gentes que le permita continuar llegando al interno, pero además con una actitud permanente de constante actualización, que le permitan trabajar e intervenir en él, buscando ayudarlo a encontrar las diferentes alternativas de tratamiento que el mismo Estado le ofrece.

Los sistemas educativos de cada país no solo deben reflexionar sobre el tipo de estudiante o docente que desean formar y están formando, sino a su vez, contribuir en la solución de los problemas que aquejan a la sociedad, y uno de ellos es la realidad que sucede al interior de las prisiones como bien puede comprenderse citado en la normatividad colombiana, cuando se afirma para el caso de la educación superior:

Cada institución de educación superior debe establecer en su proyecto educativo institucional y en su correspondiente plan de desarrollo institucional, los programas y actividades que desarrollará como parte del servicio social para los internos en los centros de reclusión, para lo cual determinará el número de estudiantes de sus programas de educación superior que participarán en tales programas y actividades, cuyo campo de acción y propósitos de formación puedan contribuir a los procesos de educación, trabajo y rehabilitación de dicha población (Ministerio de Educación Nacional, 2009, párr. 5).

Como se ha evidenciado en Colombia, NO existen programas que permitan la formación de docentes para este tipo de contextos. Ello indica que, en realidad, los docentes que laboran en los establecimientos de reclusión no cuentan con una formación específica para la realidad de las prisiones, cuestión que no solo ocurre aquí, sino también en Argentina como bien es afirmado por Martel y Pérez (2007), cuando manifiestan que: «su formación es solamente en la especialidad “Educación de Adultos”, siendo inexistente una capacitación formal para la enseñanza en contextos de encierro» (p. 62), además, “no debe suponerse que por el hecho de que una persona esté profesionalmente calificada (maestros, por ejemplo), ello la convierta automáticamente en idónea para trabajar en un entorno penitenciario” (Coyle, 2009, p. 24).

En este sentido, un programa propio para este tipo de contextos, debe poseer un perfil concreto que dé respuesta a la intervención necesaria en las cárceles; con capacidad para dinamizar constantemente la comunidad disminuyendo el riesgo constante (Senent, 2013, p. 4; Iglesias, 2011, p. 1); con una visión clara de la “complejidad de la tarea docente y el desarrollo de las competencias de intervención necesarias para atender” (Scarfó, Albertina, Preafán & González, 2007, p. 31), el rol del docente “en instituciones de encierro [que] es una figura que está en permanente construcción” (Martel & Pérez, 2007, p. 111).

Todo lo anterior conlleva a que las facultades de educación realicen una reflexión y transformación frente a la situación de los procesos educativos, el currículo que se desarrollan al interior de las prisiones y la formación de los docentes que se desempeñan en este tipo de contextos, incluso bajo propuestas de práctica pedagógica, pero que la misma no se limite a eso, a

una práctica sino a la generación de mayores competencias, conocimientos, destrezas y habilidades para los docentes penitenciarios.

6. UNIVERSIDAD, LICENCIATURAS Y PRISIONES

La complejidad educativa que existe en Colombia y en el mundo, implican de manera concreta una apertura hacia los diferentes retos sociales en donde la educación sea la base para la construcción de un nuevo camino, en donde todos tengan igualdad de oportunidades y bajo una verdadera mirada de educación de la calidad no media en aspectos cuantitativos sino cualitativos.

En este sentido, y reconociendo el papel transformador que tiene la educación, es importante evidenciar que ella puede convertirse y más aún en el ámbito penitenciario como la necesidad, respuesta y fundamento de los procesos de cambio y, de la misma forma, ser el elemento que contribuya en el cambio de los privados de la libertad, generando un impacto constante en la política pública.

Estas políticas para la educación en el contexto penitenciario, pueden decirse con naturalidad que son bastante débiles y en esa debilidad, quizás no existe claridad concreta y determinante que permita una identificación institucional, estructural y debidamente profesionalizada de la docencia en prisiones, desde este aspecto, es importante pensar entonces ¿Cómo pueden brindarse procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes en los establecimientos de reclusión sino existen profesionales debidamente formados para ello?

Los cambios permanentes que se están desarrollando a nivel colombiano, en cuanto a la política pública, buscan ante todo la atención de poblaciones más necesitadas, en donde es posible encontrar que en la actualidad se ha avanzado en políticas relacionadas con la inclusión social, convivencia escolar, igualdad de trato, entre otras, todas ellas contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de quienes se involucran en ellas.

Para lograr esta inmensa responsabilidad, se requiere de profesionales debidamente preparados y formados para estos contextos, en donde los mismos sean preparados de manera especializada para no generar falsas expectativas dentro de aquellos que ven al docente como el contacto con el afuera o como quien posee noticias del más allá de los barrotes que amarran la prisión.

Estos profesionales si bien en algunos aspectos se autoforman, en los aspectos relacionados con el saber y saber hacer han requerido de instituciones de educación superior o universidades debidamente constituidas que contribuyen y están validadas por la normatividad para formar a quienes formarán a otros, a través de los diferentes programas de licenciatura.

En este orden de ideas, desde los últimos cuatro años, el Ministerio de Educación Nacional ha expedido una serie de lineamientos de calidad para las licenciaturas con el fin de dar una mayor y mejor respuesta a los retos que enfrenta el país en estos momentos. Por tal motivo, con la expedición de la Resolución 2041 de 2016, que fue derogada posteriormente por la Resolución 18583 de 2017, se establecieron “las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado” (Ministerio de Educación Nacional, 2017, pp. 3-10), la cual comprende principalmente los siguientes aspectos:

- ✓ *Denominación.* En donde se especifican las denominaciones que debe tener los programas de licenciatura en correspondencia con las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento.
- ✓ *Contenidos Curriculares.* La institución que oferte el programa plasmará de manera concreta los fundamentos teóricos, así como los lineamientos pedagógicos, didácticos, desde donde se realiza el diseño curricular. En este aspecto debe tenerse en cuenta aspectos como integralidad, flexibilidad, interdisciplinariedad. Adicionalmente el plan de estudios debe garantizar los componentes formativos, investigativos, de práctica pedagógica y educativa, los cuales se articularán con los componentes de los fundamentos generales, saberes específicos y disciplinares, de pedagogía y de la didáctica de las disciplinas.
- ✓ *Organización de las actividades académicas.* Implican la forma como se definen para el programa las actividades académicas, en coherencia con los componentes y metodología para alcanzar la formación, en este aspecto se relacionan créditos académicos, práctica pedagógica, metodología, componente de la segunda lengua.
- ✓ *Investigación.* En este sentido la norma es clara, los profesores de las licenciaturas participarán en actividades de investigación formativa, acorde con las particularidades del programa, adelantando también investigación disciplinar y pedagógica.
- ✓ *Relación con el sector externo.* En este aspecto se expresa la importancia que tiene la relación del programa con la comunidad, en especial para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en formación.

- ✓ *Personal Docente.* Implica que la planta de personal que apoye el programa debe ser con mínimo del 25 % de docentes con maestría y a su vez, deben estar vinculados a proyectos de investigación y producción académica.
- ✓ *Medios educativos.* Que comprende, como su nombre lo indica, los medios para el desarrollo de los componentes mencionados anteriormente, se destacan aspectos bibliográficos, bases de datos y acceso a las TIC.

Posteriormente, se integran las condiciones institucionales (mecanismos de selección y evaluación, estructura académico administrativa, autoevaluación, egresados, bienestar universitario y recursos financieros), que permiten la consolidación de los programas como tal.

La expedición de estas resoluciones obedece a la exigencia del artículo 222 de la Ley 1753 de 2015, por medio de la cual se expide el Plan de Desarrollo Nacional 2014-2018, el cual reza literalmente:

Acreditación de alta calidad a licenciaturas. Los programas académicos de licenciaturas a nivel de pregrado que tengan como mínimo cuatro (4) cohortes de egresados y que no se encuentren acreditados en alta calidad, deberán obtener dicho reconocimiento en un plazo de dos (2) años contados a partir de la entrada en vigencia de la presente ley. (Presidencia de la Republica de Colombia, 2015, p. 662).

Ello ha tenido una serie de impactos a nivel de los programas, que implican una mayor exigencia frente a las diferentes condiciones de calidad a presentar para creación y renovación de registros calificados, un ejemplo de ello está en que varias universidades han tomado como opción realizar sus procesos de autoevaluación (condición institucional número 3, Decreto 1075,

artículo 2.5.3.2.2.2, numeral 3), a partir de los factores, características y aspectos plasmados en los lineamientos de acreditación de programas (2013) establecidos por el CNA, los cuales se enmarcan, como puede verse en la tabla 21, en los principios del CNA.

Tabla 21. Principios del CNA

PRINCIPIO	SIGNIFICADO
UNIVERSALIDAD	Hace referencia, de una parte, a la dimensión más intrínseca del quehacer de una institución que brinda un servicio educativo de nivel superior; esto es, al conocimiento humano que, a través de los campos de acción señalados en la ley, le sirven como base de su identidad. En todos los casos, el conocimiento posee una dimensión universal que lo hace válido intersubjetivamente; su validez no está condicionada al contexto geográfico de su producción. En consecuencia, el saber, al institucionalizarse, no pierde su exigencia de universalidad; por el contrario, él nutre el quehacer académico de la educación superior, cualquiera que sea su tipo, configurando una cultura propia de la academia. De otra parte, la universalidad hace también referencia, desde un punto de vista más externo, a la multiplicidad y extensión de los ámbitos en que se despliega el quehacer de la institución y su sentido puede ampliarse para aludir al ámbito geográfico sobre el cual ejerce influencia y a los grupos sociales sobre los cuales extiende su acción, entre otros aspectos.
INTEGRIDAD	Es un criterio que hace referencia a la probidad como preocupación constante de una institución y su programa en el cumplimiento de sus tareas. Implica, a su vez, una preocupación por el respeto por los valores y referentes universales que configuran el <i>ethos</i> académico y por el acatamiento de los valores universalmente aceptados como inspiradores del servicio educativo del nivel superior.
EQUIDAD	Es la disposición de ánimo que moviliza a la institución y su programa a dar a cada quien lo que merece. Expresa, de manera directa, el sentido de la justicia con que se opera; hacia dentro de la institución, por ejemplo, en el proceso de toma de decisiones, en los sistemas de evaluación y en las formas de reconocimiento del mérito académico; en un contexto más general, en la atención continua a las exigencias de principio que se desprenden de la naturaleza de bien público que tiene la educación, por ejemplo, la no discriminación en todos los órdenes, el reconocimiento de las diferencias y la aceptación de las diversas culturas y de sus múltiples manifestaciones.
IDONEIDAD	Es la capacidad que tienen la institución y su programa de cumplir a cabalidad con las tareas específicas que se desprenden de la misión, de sus propósitos y de su naturaleza, todo ello articulado coherentemente en el proyecto institucional.

RESPONSABILIDAD	Es la capacidad existente en la institución y su programa para reconocer y afrontar las consecuencias que se derivan de sus acciones. Tal capacidad se desprende de la conciencia previa que se tiene de los efectos posibles del curso de acciones que se decide emprender. Se trata de un criterio íntimamente relacionado con la aceptada como tarea, como reto y como un derecho.
COHERENCIA	Es el grado de correspondencia entre las partes de la institución y entre éstas y la institución como un todo. Es también la adecuación de las políticas y de los medios de que se dispone, a los propósitos. Asimismo, alude al grado de correlación existente entre lo que la institución y el programa dicen que son y lo que efectivamente realizan
TRANSPARENCIA	Es la capacidad de la institución y su programa para explicitar, sin subterfugio alguno, sus condiciones internas de operación y los resultados de ella. La transparencia es hija de la probidad y es, a su vez, uno de sus ingredientes fundamentales. Se expresa en rendición de cuentas a sus interesados y a la sociedad en el ámbito de su influencia.
PERTINENCIA	Es la capacidad de la institución y su programa para responder a necesidades del medio. Necesidades a las que la institución o el programa no responden de manera pasiva, sino proactiva. Proactividad entendida como la preocupación por transformar el contexto en que se opera, en el marco de los valores que inspiran a la institución y la definen.
EFICACIA	Es el grado de correspondencia entre los propósitos formulados y los logros obtenidos por la institución y su programa.
EFICIENCIA	Es la medida de cuán adecuada es la utilización de los medios de que disponen la institución y su programa, para el logro de sus propósitos.
SOSTENIBILIDAD	Es la manera como el programa y la institución mantienen en el transcurso del tiempo, actividades y acciones encaminadas a que se cumplan las metas y los objetivos trazados para cada programa, lo que debe hacer parte del plan de desarrollo de la institución.

Fuente: tomado de CNA. Lineamientos para la acreditación de programas de educación superior. (Consejo Nacional de Acreditación, 2013, pp. 10-11).

Es de mencionar que, el Consejo Nacional de Acreditación considera que los principios son

elementos valorativos que inspiran la apreciación de las condiciones iniciales de la institución y la evaluación de las características de la calidad del programa académico objeto de análisis. Estos principios son considerados como una totalidad; no hay entre ellos jerarquía alguna, ellos se complementan y potencian entre sí en cuanto referentes que sirven de base al juicio sobre la calidad, preocupación

primordial del Sistema Nacional de Acreditación. (Consejo Nacional de Acreditación, 2013, p. 9).

A partir de todo lo anterior y teniendo en cuenta las tres funciones sustantivas de la universidad, puede decirse que él, se puede articular, de manera coherente, con las prisiones a través de la investigación y la proyección social, que, a su vez, son condiciones de calidad en los registros calificados y factores en los lineamientos del CNA.

7. *NORMATIVIDAD LEGAL*

Durante el transcurso de la presente tesis, se han ido mencionando varios referentes legales internacionales y nacionales que soportan esta investigación, las cuales están relacionadas con la educación, con la docencia e incluso con las normas que deben existir al interior de los establecimientos de reclusión, dentro de ellas se destacan la Declaración de los Derechos Humanos, las Reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos, las resoluciones de la ONU, entre otras.

Con la promulgación de la Educación como un derecho de toda persona, se ha generado desde la misma una serie de compromiso de todos los organismos internacionales en pro de fomentar la misma y generar procesos de cambio y mejora de la sociedad, es por ello que la UNESCO ha generado una serie de políticas como es la Educación Para Todos, la Educación Para la Paz, Educación para el Desarrollo, Educación en Dispositivos Móviles, que están contribuyendo en la edificación de la formación de todas las personas, incluso en los privados de la libertad.

A nivel de Colombia, la Constitución Nacional expresa en el artículo 67 que la “educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Corte Constitucional, 2016, p. 23), esta acepción implica una doble connotación:

Pues como derecho, la educación se constituye en la garantía que propende por la formación de los individuos en todas sus potencialidades, pues a través de esta el ser humano puede desarrollar y fortalecer sus habilidades cognitivas, físicas, morales, culturales, entre otras, y como servicio público, la educación se convierte en una obligación del Estado inherente a su finalidad social en la medida en que consiste, básicamente, en la facultad de gozar de un servicio en condiciones de disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad. (Consejo de Estado, 2016, párr. 1).

En el país, “el tema de la educación en prisiones está señalado en el Capítulo V Título III de la Ley 115 de 1994, General de Educación; y en la Ley 65 de 1993, Código Nacional Penitenciario y Carcelario” (Rangel, 2009, p. 45) se comprueba que únicamente se habla de la educación en prisiones en el párrafo del artículo 69, como bien se ha afirmado anteriormente.

En el año 1993, surge la Ley 65 o Código Penitenciario (reformada en algunos de sus artículos por la Ley 1709 de 2014), establece como objetivo básico el “tratamiento” en donde la educación desempeña un rol fundamental. Al respecto, el artículo 142 de la Ley 65 de 1993, señala: “El objetivo del tratamiento penitenciario es preparar al condenado mediante su resocialización para la vida en libertad”, además continúa afirmando que “El tratamiento penitenciario debe realizarse conforme a la dignidad humana y a las necesidades particulares de la personalidad de cada sujeto. Se verificará a través de la educación, la instrucción, el trabajo, la actividad cultural, recreativa, deportiva y las relaciones familiares”, esta verificación como se

afirma en el artículo 143, puede darse mediante la instrucción lo que justifica desde el punto de vista normativo la posibilidad que dentro de los establecimientos de reclusión existan internos que cumplan las labores de enseñanza.

De la misma forma, en el título VIII, artículo 94: que la educación al igual que el trabajo son la base fundamental en los procesos de resocialización, lo que conlleva un compromiso claro del Estado y de sus diferentes dependencias

Desde esta perspectiva, las acciones sobre este tipo de población, se sustentan en una atención integral, que incluye lo educativo. El artículo 2º de la Resolución 7302, emanada del INPEC, define claramente lo siguiente: “Se entiende como atención integral la prestación de los servicios esenciales para el bienestar del interno(a) durante el tiempo de reclusión”. Uno de los servicios esenciales es la educación como medio para la recuperación y la Reinserción a la sociedad.

De conformidad con las normas anteriores, cualquier propuesta educativa dirigida a un tipo de población especial, debe ajustarse a las disposiciones vigentes.

Con la expedición de las Resoluciones 7302 del 23 de noviembre de 2005, el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) determina las pautas específicas para la atención integral y al tratamiento penitenciario que se le brinda a la población de internos. Esta resolución establece las pautas para la atención integral y el tratamiento penitenciario. “Que para la prestación de los servicios de Atención Integral a los internos (as) en general (sindicados/as o imputado (a) y condenados/as) y el Tratamiento penitenciario

a los condenados (as), se requiere fijar directrices y organizar la labor de los equipos interdisciplinarios en los diferentes establecimientos penitenciarios y carcelarios del país”.

También, define lo que se entiende por atención integral, su objetivo, de igual modo, definición, finalidad y objetivo del tratamiento penitenciario. Se establecen las políticas correspondientes, grupo responsable de la implementación y, en general, todos los procedimientos que se deben llevar a cabo para alcanzar la resocialización del infractor.

De igual manera, es menester hacer una breve mención de decretos o resoluciones que, de una u otra manera, fundamentan el aspecto legal de este trabajo, entre ellos se encuentran a nivel del Ministerio de Educación Nacional:

- ✓ Decreto 3011, que establecen los parámetros de la educación de adultos.
- ✓ Decreto 1295 de 2010 contenido en el Decreto 1075 de 2015, que establece los lineamientos para los registros calificados.
- ✓ Decreto 2450 de 2015, que reglamenta las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación.
- ✓ Resolución 2041 de 2016, en la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado.
- ✓ Resolución 9317 de 2016, que adopta el Manual de funciones requisitos y competencias para los cargos directivos docentes y docentes del sistema especial.

A nivel del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC), se debe tener en cuenta:

- ✓ Acuerdo 0011, que establece el reglamento general del Instituto.
- ✓ Resolución 4462 de 2011, por medio de la cual se adopta el modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario colombiano.
- ✓ Resolución 3190 de 2013, que establece los programas de trabajo, estudio y enseñanza válidos para la redención de pena.

CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. ENFOQUE Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Etimológicamente, cualidad tiene su origen en la palabra latina *Qualitas* y esta, a su vez, deriva de *Qualis* (cuál, qué). De esta manera, se considera que da respuesta señalando o describiendo un conjunto de cualidades o la calidad de algo.

Martínez (2004) expresa que la investigación cualitativa trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifiesto.

Por su parte, Paz Sandín (2003) expresa que la investigación cualitativa “es una actividad sistemática orientada a la comprensión de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un acuerdo organizado de conocimientos” (p. 123).

La presente investigación se enmarca en un enfoque paradigmático cualitativo, lo que implica, desde un primer momento, considerar algunos conceptos que contribuyan en una consolidación epistemológica para la presente tesis.

Como indicia Tamayo (2011),

En la investigación cualitativa la experiencia investigativa se centra en lo local, lo micro, lo regional, en grupos,

comunidades, escuelas, salones de clase. Su énfasis se centra en pequeños grupos, casos o individuos que se han seleccionado. Tiene como objetivo analizar y profundizar en la situación problemática y no necesariamente en los resultados que le permitan hacer generalidades (p. 48).

Para ello, se ha retomado la mirada de Sampieri (2010), cuando afirma que “[...] la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 364), penitenciario, dado que se fundamenta desde la realidad concreta, clara y propia de cada docente que ejerce su función al interior de los establecimientos de reclusión; tomando como referente unas muestras poblacionales que si bien pueden parecerse limitadas, estas son estudiadas a profundidad; lo que implica comprender las dinámicas sociales, culturales y educativas de aquellas de los docentes, para conocer su problemática, su práctica pedagógica, su formación, y cómo el conjunto de estas conforma y da respuesta al tratamiento penitenciario.

Es lo cualitativo de orden explicativo, sin proceder a comparaciones muy rígidas de la realidad objeto de estudio; permite de forma rápida llegar a situaciones y contextos de comunidades, pues su diseño flexible enfrenta de forma ágil a las poblaciones objeto de estudio e interioridad de los autores protagonistas se asume como fuente de conocimiento (Martínez, 2011, p. 47).

A nivel educativo, este enfoque investigativo estudia la calidad de actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en determinadas situaciones o problemas, pretendiendo lograr descripciones exhaustivas con grandes detalles de la realidad. Por ello, se hace necesario comprender si los docentes que allí desarrollan las actividades se basan en una pedagogía penitenciaria, directamente apropiada para este tipo de población, es decir, una pedagogía contextualizada que dé respuesta a las

necesidades de los privados de la libertad y que, a su vez, sea una pedagogía propia para la educación de adultos, todo ello buscando mejorar e impactar a esta población vulnerable.

Esta investigación se ha basado en sus propios protagonistas en donde el investigador “[...] se sumerge en las voces de los participantes y sigue un proceso sistemático de generación de conocimiento a partir de los testimonios directos” (Kalpokaite, 2014, p. 18), lo que permite una colaboración entre ellos, con el fin de esbozar resultados relevantes que permitan dar un aporte al saber, hacer y saber hacer de un docente en contextos de encierro punitivo, en donde ha sido necesario recurrir al conjunto de transformaciones y operaciones que implican la revisión y reflexión de cada uno de los datos arrojados, dada la necesidad de reconocer el desempeño del docente de educación en prisiones y la labor de educar a quienes están internos en los establecimientos de reclusión.

La investigación cualitativa ha permitido una permanente comunicación con los entrevistados, quienes han contribuido activamente en las fuentes del discurso, la retroalimentación de los resultados, de aciertos e incluso de errores que han conllevado a una construcción de la presente tesis desde su permanente realidad como docentes de prisiones, por cuanto se trata de “identificar y conocer la naturaleza profunda y holística de las realidades de los individuos estudiados y cómo estas realidades se relacionan con el entorno” (Morena, 2013, p. 77).

El investigador de esta tesis, por haber sido docente de prisiones en tres establecimientos de reclusión del país, le ha permitido ser un “facilitador o co participante que establece una relación horizontal, [...] del orden de lo subjetivo, de lo humano, de las construcciones culturales y de las

representaciones sociales [...] Mediante un proceso inductivo, es decir, que va de lo particular a lo general, el investigador describe y explora” (Hoyos, s.f., p. 13), sin tener “miedo de ser parte de la situación que estudia” (Mendoza, 2006, p. 134), y para el caso concreto de esta investigación, como ya se ha afirmado, él mismo se ha involucrado en ella y conoce de fondo las situaciones de los docentes penitenciarios por haber sido funcionario del INPEC.

Este conocer de manera concreta la realidad que vive el educador en prisiones, pero también se ha centrado en adentrarse en el mundo subjetivo de ellos para hacer emerger todas aquellas cosas que buscan decir, que quizás nunca han dicho y que en definitiva deben conocerse, lo que concuerda con lo plasmado con Taylor y Bogdan (1989), cuando afirman:

La investigación cualitativa es inductiva; entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística; es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas que son el objeto de su estudio; el investigador cualitativo trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas; el investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones; todas las perspectivas son valiosas; Los métodos cualitativos son humanistas; los estudios cualitativos dan énfasis a la validez de la investigación; todos los contextos y personas son potenciales ámbitos de estudio; la investigación cualitativa es un arte (pp. 20-23).

Frente al presente trabajo, cuyo problema de investigación se enmarca en la pregunta: ¿Qué sabe, Qué hace y Qué debe saber hacer un docente en contextos de encierro punitivo?, se evidencia que ella está inmersa en un problema mucho mayor relacionada con la educación en contextos de encierro, la formación de docentes para este tipo de contextos, la responsabilidad de las universidades en esta, en la carencia de programas propios de capacitación para el personal de funcionarios del INPEC, que se dedican a labor, lo que permite corroborar lo manifestado por Mendoza (2006)

cuando afirma, con respecto a la orientación metodológica, que: “[...] no suele partir del planteamiento de un problema específico, sino de un área problemática más amplia en la cual puede haber muchos problemas entrelazados que no se vislumbrarán hasta que no haya sido suficientemente avanzada la investigación.” (p. 131).

A su vez, esta investigación se enmarca dentro del modelo epistémico de la fenomenología, el cual nace el siglo XX en Alemania con la corriente filosófica Husserl. De esta manera, la fenomenología es el estudio, que, desde la ciencia del fenómeno, busca comprender los fenómenos y sus relaciones; este modelo científico se basa en comprender los ideales y las vivencias de las relaciones y de las sociedades.

Además, otros autores citados por Hurtado, han definido la investigación desde la fenomenología como el estudio de la experiencia vital, de la cotidianidad, del mundo de la vida, lo que implica la descripción de significados vividos, esenciales (Hurtado, 2010, p. 90); adicionalmente a ello, puede decirse frente al lenguaje, que la fenomenología prefiere el lenguaje natural.

Es por ello que, esta investigación parte del análisis de los fenómenos y las relaciones entre la función docente, con lo pedagógico, lo enseñable, la formación y los aprendizajes en el contexto de encierro punitivo, y frente a esto, comprender las situaciones en las que el docente penitenciario (funcionario Inpec o docente externo) se ve inmerso y en donde, por el mismo entorno, se requiere de un profesional que en la mayoría de los casos no cuenta formación especializada para dar respuesta acertada a las realidades que se viven allí.

Es decir que, en este ámbito cuando se habla del “[...] abordaje cualitativo de la realidad social, nos referimos a: el análisis de conversación, el análisis de textos, los estudios cualitativos de caso y las historias de vida” (Sandoval, 2006, p. 89) que se han desarrollado a lo largo de la existencia de la prisión, de aquellos conocimientos que existen al interior de las prisiones por parte de los educadores, que son fundamentales en la comprensión del presente estudio.

Con base en lo expuesto anteriormente, el método de esta investigación es de tipo hermenéutico interpretativo, lo que implica en un primer momento indagar sobre la hermenéutica.

Hermenéutica viene del vocablo griego “hermeneia” que significa el acto de la interpretación. Desde sus orígenes, la hermenéutica se transformó en la base de la intelectualidad cristiana; ya que, a partir de ésta, se realizaron y se realizan en gran medida el análisis de textos bíblicos. Pueden distinguirse originariamente dos escuelas hermenéuticas, la primera de ellas es la Escuela de Alejandría con un fuerte carácter especulativo filosófico; y, la segunda, corresponde a la Escuela de Antioquia caracterizada por el énfasis gramatical contextual utilizado en sus análisis. La distinción entre ambas está determinada por la mayor o menor acentuación a depositada en la literalidad de los textos bíblicos (Giannini, 1998, p. 100).

Por su parte, Latorre, Rincón & Arnal (2005) manifiestan que a partir de la hermenéutica se busca comprender e interpretar la realidad desde la visión de un grupo de personas en sus diversos contextos, para este estudio en específico los docentes y las implicaciones de la enseñanza - aprendizaje en contextos de encierro. A lo anterior, es importante hacer ciertas claridades, que, según Taylor & Bogdan (1996), las presentan en una relación de características:

- ✓ Es un proceso inductivo.

- ✓ Tiende a ser holístico.
- ✓ Los investigadores se ven afectados por los eventos propios del estudio.
- ✓ Busca comprender a las personas dentro del marco de referencia (contexto de interacciones sociales y cotidianas).
- ✓ El investigador aporta en el proceso (creencias, perspectivas y predisposiciones).

Dicho de otra forma, se requiere hacer énfasis en las técnicas de recolección de la información que son imperantes para la recolección de información de los sujetos que hacen parte del estudio, y así indagar en el proceso de la enseñanza en contextos de encierro.

En este sentido, para Castillo & Vásquez (2003), este tipo de estudio se caracteriza por tener un rigor metodológico en el desarrollo de la investigación hermenéutica, teniendo presente la calidad y pertinencia del estudio, lo que implica tener en cuenta las siguientes consideraciones: credibilidad en los datos, auditoría o seguimiento de los procesos y que se pueda transferir.

Frente a esto, es importante hacer énfasis en que no existe una realidad única de los contextos y de las interacciones sociales de los sujetos, que, para este estudio en específico, son las personas que se desempeñan como docentes en contexto de encierro punitivo y su relación con las interacciones educativas y todas sus consideraciones. Para lo cual, cabe resaltar que la realidad se da de manera distinta desde la percepción de cada uno de los sujetos implicados en el estudio. En este sentido, es importante comprender que todo conocimiento adquirido contiene un significado cuando se da en un contexto o situación determinada.

Todo entendimiento, para ser posible, requiere de un preentendimiento tanto en lo que se refiere al medio (lenguaje), como a la materia del discurso.

“El reconocimiento de que el entendimiento requiere de un preentendimiento (de un entendimiento previo compartido) es uno de los rasgos fundamentales del círculo hermenéutico” (Echeverría, 1997, p. 220).

De la misma forma, en la presente tesis, es fundamental comprender que la hermenéutica demuestra y permite evidenciar que el “ser humano es un espectador imparcial de los fenómenos, que, cualquier conocimiento de las cosas viene mediado por una serie de prejuicios y expectativas que orientan y limitan nuestra comprensión” (Ruedas, Ríos & Nieves, 2009, p. 184), lo que conlleva a que muchas de las realidades que suceden al interior de las prisiones sean entendidas por aquellos que no conocen el contexto penitenciario como un desconocimiento y un descalificativo de quienes desarrollan su labor como docentes de prisiones, situación que además encuentra su choque permanente en la norma donde la inexistencia de las mismas hace que las universidades del país no cuenten tampoco con programas que redunden en este contexto.

Para Nava (citado en Ruedas, Ríos & Nieves, 2009), la hermenéutica es “una técnica, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos (o procesos cualitativos), que tiene como característica propia interpretar y comprender para revelar los motivos del comportamiento humano” (p. 184), es decir, para el caso que nos atañe, la hermenéutica comprender las diversas realidades que de la educación y docencia en la prisión, entendida como una forma permanente de interpelar, conversar, argumentar, preguntar, constatar, inferir, manifestar, objetar y darle voz a todos aquellos funcionarios internos o externos que buscan una revaloración de su realidad como ejes activos y permanentes en la búsqueda de la transformación de la población privada de la libertad.

La hermenéutica debe ser asumida como una nueva perspectiva para abordar la realidad social y humana, y como bien lo argumenta Barbera & Inciarte (2012), se fundamenta en

i) el mundo de la vida, el “ser ahí” [Dasein], tal como diría Heidegger (1996), reclama una nueva forma para ser investigado; un cristal que oriente su mirada hacia la cosa misma, ii) la necesidad de emplear un tratamiento metodológico más personal, intersubjetivo (relación yo/tú) que favorezca la emergencia de sentido del foco de estudio a partir de la manifestación de los significados del ser y; iii) que el ser conocedor (yo investigador) descubra lo oculto e integre la unidad de sentido. (p. 200).

La importancia de la hermenéutica radica en que es un enfoque adecuado dentro de la investigación cualitativa, centrada en las experiencias vividas, comportamientos, sentimientos, funcionamiento organizacional, que busca ante todo descubrir conceptos, relaciones, contrariedades, con el fin de organizar, de manera explicativa, no solo de textos, material literario sino de todo el accionar humano que implica conducir, comunicar, traducir, comprender significados no evidentes en los diferentes contextos donde se aplique (Barbera & Inciarte, 2012, p. 201); (Ruedas, Ríos & Nieves, p. 188).

Es decir, la hermenéutica, desde las palabras de Heidegger, implica “el quehacer de la interpretación, que no es el tomar conocimiento de lo comprendido, sino el desarrollo de las posibilidades del comprender” (León, 2012, pp. 4-5); lo que a su vez, supone un análisis interpretativo comprensivo, que considera un “rescate de los elementos del sujeto, por sobre aquellos hechos externos a él. En este sentido debe destacarse que dicho análisis toma como eje fundamental el proceso de la interpretación” (Cárcamo, s.f., p. 211).

Ahora bien, teniendo en cuenta que la presente tesis se enmarca dentro del ámbito educativo y más exactamente en el de prisiones, es importante

reconocer que la hermenéutica cumple un papel fundamental en la investigación cualitativa, ya que

[...] se plantea no sólo como una estrategia cualitativa de investigación, sino como rasgo incorporable en la personalidad de los actores del hecho educativo: hermeneutas en su comportamiento y proceder diario. Así, de docentes y estudiantes con tales características se esperarían conductas reflexivas y críticas, de respeto y apoyo mutuo, puesto que esta postura epistemológica les permitiría interpretar las diferentes realidades, tener más posibilidades de comprender mutuamente sus pensamientos, acciones, inquietudes y expectativas; apartándolos de posiciones egocéntricas, egoístas, prepotentes o indiferentes a las realidades múltiples que rodean a los miembros de la comunidad educativa. (Ruedas, Ríos & Nieves, 2009, p. 196).

La hermenéutica hace posible el proceso de adquisición de diversos saberes que, unidos a la interpretación, permiten la generación de una reflexión constante en donde el investigador puede percibir la realidad, reflexionar sobre ella y proponer cambios que considere óptimos y propios para tal efecto. En este sentido, se evidencia con claridad que

El método hermenéutico se encamina a obtener desde la investigación una mayor comprensión de la práctica cotidiana del docente como sujeto que según Gadamer (óp. cit.) “es consciente de su pertenencia a una tradición singular y específica...la cual debe ser pensada, examinada, interpretada y comprendida; de ahí que se le impone la necesidad de hacer consciente la historia efectual” (p. 372). (Ruedas, Ríos, & Nieves, 2009, p. 196).

Por estas razones, la reflexión sobre el saber, hacer y saber hacer de un docente en contextos de prisionalización, implica descubrir una estructura lógica en el desarrollo de la práctica pedagógica, de su realidad, de su quehacer que permita una permanencia y constancia en el círculo hermenéutico. Es decir, no es un círculo que haya que eliminar del saber, como aspiran a hacerlo algunos historiógrafos positivistas, sino un círculo en el que

hay que entrar de manera adecuada (León, 2012, p. 10), en donde se reconozca permanentemente, como lo ha afirmado Heidegger, que el “Ser humano es ser interpretativo”. Heidegger llama interpretación a un desarrollo ulterior de la comprensión, la que se apropia de lo comprendido, haciéndolo expreso o explícito (León, 2012, p. 10); y en donde esta cualidad (interpretación), a su vez, es una “herramienta muy útil para desarrollar nuevos saberes o profundizar y mejorar los ya adquiridos, dado que las aproximaciones sucesivas a las diferentes realidades para interpretarlas son las que llevan a la comprensión del entorno en el que nos desenvolvemos”. (Ruedas, Ríos & Nieves, 2009, p. 198).

La primera, constante y última tarea de la “interpretación” consiste en no dejar que el haber previo, la manera previa de ver y la manera de entender previa le sean dados por simples ocurrencias y opiniones populares, sino en asegurarse el carácter científico del tema mediante la elaboración de esa estructura de prioridad a partir de las cosas mismas. (León, 2012, p. 10).

“Los seres humanos son seres auto interpretativos, pero en una forma no teórica. Lo son porque las cosas tienen importancia para ellos... El lenguaje representa, articula y hace que las cosas se manifiesten y al hacerlo moldea nuestras vidas”. (León, 2012, p. 12); esta interpretación gira en torno a la comprensión e interpretación de la realidad de la vida social, lo que implica mirar más allá del significado cotidiano y normal de la vida, para ver el significado más grande en el ser (Barbera & Inciarte, 2012, p. 202), que se da desde la reinterpretación y nace producto de un seguimiento continuo. Así, dicha re-interpretación de los fenómenos sociales, educativos y culturales; y, de esta manera, el investigador se integra a estos procesos de interpretación de conductas, historias, hechos, entre otros. Frente a esto, el desafío de un estudio hermenéutico es llegar a realizar todos esos procesos de interpretación, y para esto se busca realizar unos conocimientos de

entendimiento de situaciones, interacciones e historicidad de los sujetos en un determinado ambiente.

Finalmente, en la hermenéutica interpretativa, puede decir que

Se ponen en juego dos narrativas, que a veces se mezclan, se confunden o se solapan. Estas son las narraciones que hacen los sujetos sociales acerca de sus prácticas y sus discursos y las narraciones que hacemos los investigadores a partir de lo que observamos y de lo que los sujetos nos cuentan acerca de lo que hacen.

2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para Hurtado, la investigación proyectiva

[...] consiste en la elaboración de una propuesta, un plan, un programa, un procedimiento, un aparato..., como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social, de una institución, o de una región geográfica, en un área particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, de los procesos explicativos involucrados y de las tendencias futuras.

Adicionalmente a ello, este tipo de investigación recibe su nombre por cuanto se ocupa de la generación de propuestas de diversa índole, que para el caso de la presente tesis está relacionado con propuestas académicas que contribuyan en la consolidación del saber, del saber hacer y del hacer, de los docentes en contextos de prisionalización.

Es importante aclarar en este sentido, que la investigación proyectiva en cuanto a las propuestas, se diferencia de los proyectos especiales, en cuanto estos últimos no cuentan con un proceso investigativo, que haya dado origen a los mismos, de la misma forma puede afirmarse que este tipo de investigación se ocupa de «cómo deberían ser las cosas, de manera que

puedan alcanzar sus objetivos y “funcionar” adecuadamente» (Hurtado, 2010, p. 569). En este mismo sentido, las mismas deben estar fundamentadas en un proceso sistémico de búsqueda e indagación que implica una serie de estadios como los mencionados en la tabla 22.

Tabla 22. Estadios de la Investigación predictiva.

Descriptivo	Consiste en el estudio de la realidad o del evento a modificar en sus aspectos puntual (en el momento de la investigación) y evolutivo (cambios a lo largo del tiempo).
Comparativo	El investigador precisa semejanzas y diferencias entre grupos o situaciones.
Analítico	Permite analizar la situación y el evento a modificar en términos de expectativas, intereses, inquietudes de los actores, como también analiza los enfrentamientos y alianzas entre ellos.
Explicativo	Comprende el proceso explicativo interno o explicación funcional (diseño, programa, plan de acción, inventario, entre otros) y el proceso explicativo externo o explicación relacional.
Predictiva	Implica, como su nombre lo afirma, la predicción de las acciones a realizar.

Fuente: Córdoba & Monsalve, S.f., p. 3

Frente a la presente tesis, puede afirmarse que fue necesario identificar las necesidades y realidades de los docentes que se desempeñan en el contexto de encierro, lo cual implicó la utilización de instrumentos de recolección de información que permitieran encontrar datos a partir de los informantes clave, generando problemáticas asociadas a las prácticas pedagógicas que ellos desarrollan.

Finalmente, se puede decir que la investigación proyectiva a partir de los procesos investigativos realizados, en el doctorado, conllevarán solo al diseño de propuestas que permitan el fortalecimiento de las competencias de los docentes en contextos de encierro, sin realizar aplicación de las mismas, ya que de hacerlo implicaría una investigación interactiva.

3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Adicionalmente, la presente investigación se apoya en el “estudio de caso”, siendo su objeto la realidad de los docentes penitenciarios, sus prácticas pedagógicas con los privados de la libertad, privilegiando la interpretación y comprensión de la realidad desde el contexto propio de las prisiones; frente al estudio de caso, Sandoval (2006) lo define como una indagación empírica que: “Investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse” (p. 91).

El estudio de caso llevó a profundizar en las experiencias de la práctica pedagógica y la relación de los profesores; de igual forma, a entender las experiencias de la enseñanza en los contextos de encierro.

Los estudios de casos ofrecen perspectivas interesantes, extraen directamente de la esencia de los temas estudiados que pueden ser de gran beneficio para los académicos y profesionales. Lo que constituye un camino difícil de tomar en lo referente al investigador, un desafío teniendo en cuenta que ante todo el conocimiento y la capacidad de ser objetivos en cuanto a los resultados subjetivos deben ser evidenciados en todo lo natural del contexto y no incidir en los resultados (Jiménez, 2012, p. 149).

Para Hurtado (2010), el diseño de casos posee dentro de sus características: que son estudios profundos, con una o muy pocas unidades de estudio; su objeto radica en un conocimiento detallado de ellas. “Esto implica la incorporación de variados eventos de estudio, y por eso se ubican dentro de los diseños multivariados” (p. 732). Por su parte, Bordeleau (citado en Hurtado, 2010) los define como “un estudio profundo y multidimensional

sobre una unidad de análisis, considerada como una entidad completa en sí misma” (p. 733).

Algunos autores definen el estudio de casos como una técnica, otros como un método. Sin embargo, Goode y Hatt (1998) claramente afirman que los estudios de casos no constituyen una técnica determinada (de hecho, se valen de las mismas técnicas que cualquier investigación), sino que son. Esta unidad puede ser una persona, una familia, una empresa, una región... También, los estudios de casos pueden abarcar varias unidades, siempre pocas y como totalidades en sí mismas, nunca como promedios de características. Según Vieytes (2004), los estudios de caso consisten en recopilar e interpretar detalladamente la mayor cantidad de información posible sobre una persona, una institución, una empresa. En el estudio de caso, el investigador trata de adquirir una comprensión relativamente completa de la unidad de estudio, y la considera holísticamente en lugar de indagar aspectos separados.

Para algunos, el estudio de caso es considerado como técnica, otros como método, sin embargo, estos son “una forma de organizar los datos, de modo que se conserve el carácter unitario del objeto que se está estudiando” (Hurtado, 2010, p. 734). Por otro lado, algunas de las acepciones frente a ellos, están consideradas en que los mismos son demasiado particular y no permiten una verdadera generalización, validez y confiabilidad.

Finalmente, es posible afirmar que el estudio de caso es considerado como una unidad/sujeto/objeto que busca explicar como un sistema integrado, que busca una investigación intensiva de una unidad social, que, para este caso, han sido los docentes (12), que se desempeñan como tal en el contexto de encierro punitivo.

4. POBLACIÓN Y MUESTRA/UNIDADES DE ESTUDIO

La población objeto de estudio está conformada por los profesores que se desempeñan como docentes al interior de los establecimientos de reclusión, ya sea como profesionales nombrados por el Instituto o educadores externos que prestan su servicio al mismo.

La población seleccionada son los docentes penitenciarios, que, como se explicaba renglones atrás, pertenece al cargo de Instructores acorde con la nómina del INPEC, y a su vez, de quienes se desempeñan como docentes externos en los establecimientos de reclusión del país.

Esta población asciende a 121 personas, de los cuales, 86 son licenciados incluyendo 1 normalista superior, el restante de ellos son profesionales de otras áreas, que no son licenciados, pero fungen como instructores por los mismos requerimientos que se tienen desde la Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC).

De estos 86 docentes, se han tomado 12 como estudio de caso. Dentro de los criterios de selección de los mismos, se tuvo en cuenta: antigüedad, pregrado (licenciados), establecimiento de reclusión, desempeño en otras áreas de tratamiento, incluso como coordinadores de educativas o de la misma dependencia. Adicionalmente, se tuvo en cuenta aspectos relacionados con docentes que prestan su servicio en otras entidades de educación básica y media, y cuya función se desarrolle con personas adultas, como fue el caso de las docentes entrevistadas en el EPMSC de Tunja.

5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para identificar la percepción de los docentes sobre las competencias necesarias para educar en contextos de encierro, se utilizó la técnica de la encuesta, tomando como instrumento el cuestionario. La recolección de esta información será mediante la aplicación del mismo, a los docentes, a través de una encuesta en línea con apoyo de la Escuela Penitenciaria Nacional.

Para poder caracterizar las prácticas docentes en los procesos educativos realizados en contextos de encierro, se hizo uso de la técnica de la encuesta, tomando como instrumento el guion de entrevista. La recolección de la información se hará directamente con cada uno de los entrevistados, para posteriormente ser analizadas las mismas mediante el software de Atlas. Ti.

Para el propósito específico de analizar en programas de formación de profesores a nivel nacional e internacional, experiencias curriculares orientadas a la formación en competencias pedagógicas y didácticas específicas, para procesos de enseñanza y de aprendizaje en contextos de encierro, se tomó como técnica, la revisión documental, mediante el uso del instrumento de fichas de lectura. La recolección de la información se hará para el caso colombiano tomando principalmente los documentos maestros que consolidan los programas, o en su defecto, los contenidos programáticos, planes de estudio y demás que permitan la agrupación de la información.

Para diseñar el plan de formación para los docentes que trabajan en contextos de encierro punitivo, se han tomado como referentes las técnicas e instrumentos anteriores, ya que ellos brindan dentro de los mismos elementos propios para la consolidación de la propuesta.

A continuación, se desglosan cada una de las técnicas con su respectivo instrumento.

Primera técnica: encuesta

La encuesta permite realizar una recolección de una gran variedad de datos numéricos y estadísticos, lo cual permite ser fiable en los datos y en la cuantificación, dada su característica de cuantificable y medible de la información. El cuestionario es un instrumento que, como herramienta, puede ser utilizada por el analista para desarrollar los sistemas de información de aspectos relacionados con alguna problemática en particular, que para este caso es evidenciar políticas y experiencias relacionadas con la educación en contextos de encierro.

Este instrumento se aplicó como prediagnóstico para revisar algunos datos teóricos, para ello se adecuó una plataforma de acceso para llevar un seguimiento y control de los datos en el ingreso y número de respuestas frente a las preguntas planteadas (ver Anexo 1).

Es por ello que, como instrumento, la encuesta no es un método específico de ninguna disciplina de las ciencias sociales, ya que se utiliza de forma amplia en la mayoría de las disciplinas, aunque cada una de ellas posee características propias. Está en capacidad de múltiple aplicación y su gran alcance hace de la encuesta una técnica de gran utilidad en cualquier tipo de investigación que exija o requiera el flujo de informativo de un amplio sector de la población (Cerdeña, 2011, p. 239).

Aquí es importante mencionar que, si bien el instrumento de la encuesta, en su estructura, permite un análisis estadístico, a este se le ha realizado un análisis netamente cualitativo. Adicionalmente a ello, es necesario precisar que esta técnica se aplicó a los 121 funcionarios de los establecimientos de

reclusión del país, dejándose claro que fue necesario apoyarse de la Escuela Penitenciaria Nacional, para poder tener un mejor acceso a ellos.

Está en capacidad de múltiple aplicación y su gran alcance hace de la encuesta una técnica de gran utilidad en cualquier tipo de investigación que exija o requiera el flujo informativo de un amplio sector de la población (Cerdeña, 2011, p. 239).

Ahora bien, la encuesta se desarrolló mediante el cuestionario, que es un instrumento que como herramienta puede ser utilizado por el analista para desarrollar los sistemas de información de aspectos relacionados con alguna problemática en particular, y para este caso entre otras, ver la percepción que poseen los docentes frente a aspectos como la política pública, experiencias relacionadas con la educación en contextos de encierro, niveles de formación, comprender los fenómenos de encierro, rastreo sobre la oferta educativa que ofrece el INPEC a sus funcionarios, sus expectativas de capacitación, entre otros.

Segunda técnica: revisión documental

La revisión documental puede entenderse como la construcción de nuevos conocimientos que se dan a partir del redescubrimiento de la “revisión detallada y cuidadosa que se hace de los documentos que tratan dicho tema” (Hoyos, s.f., p. 34), a través de un proceso sistémico que contribuya en una mayor comprensión de sentido y que, a su vez, ayuda a indagar, recolectar, organizar, leer, analizar, sintetizar, interpretar y generar nuevos productos de información con la impronta del investigador cualitativo, que busca ir tras las huellas de otros para ahondar en la temática o en el problema de investigación.

A su vez, permite despejar dudas, reafirmar, argumentar o dilucidar aún más el objeto investigado (Hoyos, s.f., p. 34; Crotte, 2011, p. 279; Morales, s.f., p. 1; Barbosa, Barbosa & Rodríguez, 2013, p. 88). Se basa en el análisis interno de los documentos, procurando destacar su sentido y caracteres fundamentales. La crítica interna se centra en una interpretación personal y subjetiva, en la intención e intuición del investigador; en este sentido, es definitivo en el método cuantitativo de análisis de documentos.

En este orden de ideas, también se puede afirmar que la revisión documental es:

El estudio del conocimiento acumulado escrito dentro de un área específica; su finalidad es dar cuenta del sentido del material documental sometido a análisis, con el fin de revisar de manera detallada y cuidadosa los documentos que tratan sobre un tema específico (Londoño, Maldonado & Calderón, 2014, p. 6); [también busca] identificar las investigaciones elaboradas con anterioridad, las autorías y sus discusiones; delinear el objeto de estudio; construir premisas de partida; consolidar autores para elaborar una base teórica; hacer relaciones entre trabajos; rastrear preguntas y objetivos de investigación; observar las estéticas de los procedimientos (metodologías de abordaje); establecer semejanzas y diferencias entre los trabajos y las ideas del investigador; categorizar experiencias; distinguir los elementos más abordados con sus esquemas observacionales; y precisar ámbitos no explorados. (Valencia, s.f., p. 2).

Por su parte, Hurtado (2010) define la técnica de la revisión documental, como “un proceso que abarca la ubicación, recopilación, selección, revisión, análisis, extracción y registro de información contenida en documentos. La técnica de revisión documental puede ser utilizada para diversos fines” (p. 849). Para el caso específico, se utilizó la misma para el estudio de los documentos que hacen parte de algunos programas de instituciones de Educación Superior, en las cuales se destacó la importancia de los currículos

y la necesidad de revisar, sus documentos maestros, syllabus, mallas curriculares, perfiles, entre otros.

Para la aplicación de esta técnica, fue necesario hacer aplicación de los instrumentos denominados: protocolo de búsqueda, protocolo de información y protocolo de recolección de información; estos instrumentos se plasman en los anexos 2, 3 y 4, respectivamente.

Tercera técnica: entrevista

La entrevista puede considerarse como una actividad de interacción verbal, en donde el entrevistador obtiene información del entrevistado, es una conversación entre dos o más personas en el cual ocurre claramente un intercambio de opiniones; esta técnica más allá de la conversación, se centra de manera fundamental en la búsqueda y “obtención de información por parte del investigador” (Hurtado, 2010, p. 849), diferenciándose de la conversación, por cuanto en esta última, ambos sujetos comparten información.

La entrevista “como técnica se centra fundamentalmente en la obtención de información por parte del entrevistador” (Hurtado, 2010, p. 868), lo cual, para el presente caso, incluye aspectos fundamentales del saber, hacer y saber hacer de los docentes que se desenvuelven en el contexto de encierro punitivo, siendo el fin principal de las entrevistas: comprender las perspectivas y experiencias de las personas que son entrevistadas.

Esta técnica por el grado de elaboración de las preguntas, se clasifica como una entrevista estructurada, la cual, en palabras de Hurtado (2010),

También se le llama entrevista formal o estandarizada. Consiste en una especie de interrogatorio en el cual se formulan las preguntas manteniendo siempre el orden y con

los mismos términos. Esta entrevista se basa en un formulario normalizado, cuyas preguntas han sido previamente preparadas. Este tipo de entrevista supone conocimiento previo, por parte del investigador, de los aspectos relevantes del evento estudiado, lo que le permite seleccionar y formular las preguntas de manera precisa; requiere además que conozca el nivel de información y vocabulario de los entrevistados, de modo que el lenguaje empleado sea comprensible para ellos sin necesidad de explicaciones adicionales (pp. 863-864).

Se recalca en este sentido que el investigador posee conocimiento previo del contexto y de los aspectos relevantes de la docencia en el contexto penitenciario, lo que permitió, de manera apropiada, seleccionar y determinar las preguntas de una manera clara y dentro de la terminología propia de las prisiones, haciendo así más fácil la obtención de la información.

La entrevista estructurada, en palabras de Sandoval (2002)

es la más convencional de las alternativas de entrevista y se caracteriza por la preparación anticipada de un cuestionario guía que se sigue, en la mayoría de las ocasiones de una forma estricta aun en su orden de formulación. El cuestionario cumple varias funciones, dice McCracken (1988). Su primer papel es asegurar que el investigador cubra todo el terreno (tema), en el mismo orden, para cada entrevistado, preservando de manera consistente el contexto conversacional de cada entrevista. La segunda función, es cuidar el itinerario requerido para mantener la distancia con el entrevistado. La tercera función, consiste en establecer los canales para la dirección y delimitación del discurso. La cuarta función, es permitir al investigador prestar toda su atención al testimonio de su entrevistado. (p. 144).

El enfoque cualitativo con que “se asume este tipo de entrevista abre la oportunidad para que, con cada una de las respuestas a las preguntas del cuestionario” (Sandoval, 2006, p. 144), se conozcan diversas opiniones de la temática planteada.

Las entrevistas a aplicar tienen un carácter individual, holístico y no directivo (Ruiz Olabuénaga, 1996, p. 168). El carácter individual se encuentra en mantener una conversación individual con el entrevistado o los entrevistados, y no abrir la conversación al grupo. Esto se debe a que se centró en la experiencia personal y la práctica profesional sobre la evaluación por competencias que tenía cada uno de los entrevistados.

Por otra parte, el carácter holístico posibilita extraer los significados que construye el entrevistado en torno al tema concreto de la evaluación por competencias. Finalmente, el carácter no directivo debe entenderse como no estructurado, a diferencia de las entrevistas estructuradas propias, por ejemplo, de los sondeos de opinión.

Finalmente, es de mencionar que el instrumento utilizado para la entrevista fue el guion de entrevista (Anexo 5).

6. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Dos de los instrumentos anteriores (encuesta cualitativa y entrevista) fueron revisados por expertos, que se han desempeñado o se encuentran realizando labores dentro del ámbito penitenciario.

En un primer momento, la entrevista fue revisada por el Dr. Hernando Lambuley García, con 18 años aproximadamente como funcionario del INPEC, desempeñando cargos de alto nivel dentro del instituto, dentro de los cuales se destacan: Jefe de Desarrollo Social, coordinador del grupo de desarrollo social, coordinador de educación nacional, adicionalmente fue uno de los promotores y es uno de los mayores conocedores del modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario colombiano.

De la misma forma, la entrevista y la encuesta fueron validadas por el Dr. Francisco Scarfó, miembro del Grupo de Educación Sobre Cárceles GESEC (www.gesec.com.ar) Argentina, quien es experto en esta temática con más de 75 publicaciones en torno a ella, docente universitario y sobre todo docente de prisiones. Miembro de la Red Latinoamericana Sobre Educación en Cárceles, Red Latisec; a la cual pertenece también, gracias a esta, el autor de la presente investigación, su vinculación fue gracias a la misma.

Las respectivas notas de sus conceptos se encuentran en los anexos 7, 8 y 9, respectivamente.

7. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

Con respecto al análisis de los datos, estos se ordenaron y se clasificaron acorde con los objetivos y con las categorías resultantes de la investigación. En este último aspecto, es importante recordar lo expresado por Hernández, Fernández & Baptista (2014), cuando expresa que los propósitos centrales del análisis cualitativo son específicamente

- 1) explorar los datos, 2) imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), 3) describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; 4) descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; 5) comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, 6) reconstruir hechos e historias, 7) vincular los resultados con el conocimiento disponible y 8) generar una teoría fundamentada en los datos. (p. 418).

Por tal motivo, se hace necesario darle un mayor sentido a las técnicas de análisis de información, lo cual es posible realizarlo mediante las etapas de la categorización y codificación, entendiendo la primera de ellas como el

proceso de “ubicar, cada una de las unidades de análisis correspondientes al texto, o a la imagen estudiada, dentro de un tema, un tópico, un concepto, o atribuirle un significado” (Hurtado, 2010, p. 1198).

Siguiendo a Hernández *et al.* (2014), se ha tomado la categoría como “Conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados o descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación” (p. 426).

A partir de lo anterior, y siguiendo a Martínez (s.f.), frente a las categorías, es importante comprender que

No hay, por lo tanto, categorías previas a la investigación, (ni variables, o dimensiones, o indicadores) preconcebidos, ya sea que se consideren independientes o dependientes. Si el investigador las tiene en su mente, es porque las ha tomado de otras investigaciones, de otras muestras, realizadas por otros investigadores en otros lugares y en otros tiempos, ya que no existen categorías trascendentes. Las verdaderas categorías que conceptualizarán nuestra realidad deben emerger del estudio de la información que se recoja, al realizar el proceso de “categorización”, y durante los procesos de “contrastación” y de “teorización”, es decir, cuando se analicen-relacionen-comparen-y-contrasten las categorías. No obstante, se podría partir de un grupo de categorías preestablecidas, con tal de que se utilicen con mucha cautela y como algo provisional hasta que no se confirmen, y no se deje uno llevar por la tendencia (cosa muy fácil y natural) de rotular la nueva realidad con viejos nombres. (p. 133)

CATEGORIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Si bien se tomó como categorías preestablecidas, la enseñanza en el contexto penitenciario y el tratamiento penitenciario, estas fueron diluyéndose a lo largo del camino para dar paso a ocho categorías, que fue necesario enmarcarlas dentro de una meta categoría, que acorde con lo planteado por

Hurtado (2010) se entiende como el conjunto de categorías que se entran, de una u otra forma, relacionadas por la temática, su nivel de abstracción es mayor al de las categorías.

Cada una de estas, meta categorías y categorías, se plasman y describen en las tablas 23 y 24:

Tabla 23. Esquema de categorías

CÓDIGO	METACATEGORÍA	CATEGORÍA	INDICADOR
M1	PERFIL DEL DOCENTE PENITENCIARIO	PROGRAMAS DE FORMACIÓN ACADÉMICA M1C1	Denominación Planes de estudio Currículo Título Capacitación Cargo Inpec
		COMPETENCIAS M1C2	Generales Disciplinares Específicas
		LOS SABERES M1C3	Conocimientos previos Qué enseña Qué evalúa Actitudes Predisposiciones Toma de decisiones Gestión docente
		PRÁCTICA DOCENTE M1C4	Práctica Pedagogía Didáctica Relaciones interpersonales Habilidades Actitudes
M2	COMPLEJIDAD DEL CONTEXTO PENITENCIARIO	TRATAMIENTO M2C1	Tratamiento Vs. seguridad Tensiones
		EDUCACIÓN EN PRISIONES M2C2	Oportunidad de vida Respeto por los derechos humanos Calidad de la educación
		ACTITUD DEL INTERNO M2C3	Redención de pena Proyecto de vida Transformación Negligencia
		COTIDIANIDAD DE LA PRISIÓN M2C4	Recursos físicos, didácticos, humanos Seguridad Raquetas

Fuente: elaboración propia.

Tabla 24. Definición de categorías

MetaCategoría	Categoría	Conceptualización
<p>Meta Categoría M1C1 PERFIL DEL DOCENTE PENITENCIARIO</p> <p>Conjunto de elementos propios, como: competencias, saberes, prácticas, capacitación, experiencia para desempeñar la actividad docente.</p>	<i>Programas de formación académica</i>	Parte de la concepción establecida en la Ley 1278 de 2002 frente a los profesionales de la educación que se definen como las personas “que poseen título profesional de licenciado en educación expedido por una institución de educación superior; los profesionales con título diferente, legalmente habilitados para ejercer la función docente de acuerdo con lo dispuesto en este decreto; y los normalistas superiores” (Decreto 1278, 2002, art. 3); en este artículo de la norma se resalta cabalmente que son personas con título obtenido.
	<i>Competencias Laborales</i>	Capacidad de una persona para desempeñarse en diversos contextos y con base en los requerimientos de calidad y resultados esperados en el sector público.
	Los saberes	Debe entenderse como todo el marco de saberes que comprende la profesión docente, allí se abarca conocimientos previos, pasando por las actitudes de los docentes, hasta los diferentes aspectos y gestiones que debe desarrollar un educador en el contexto de encierro punitivo.
	Práctica Docente	Conjunto de actividades que permiten planificar, desarrollar, evaluar, procesos intencionados de enseñanza aprendizaje, favoreciendo los contenidos y la interacción con la PPL.
<p>MetaCategoría COMPLEJIDAD DEL CONTEXTO PENITENCIARIO</p> <p>“Tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares” (Morin, 2007, p. 32), que constituyen los fenómenos cotidianos de la prisión</p>	Contexto penitenciario	Muestra las diferentes realidades que están en torno a la presente investigación, en donde se evidencia que existen situaciones propias de los establecimientos de reclusión, allí se han encontrado aspectos relacionados con las tensiones propias cotidianas de la cárcel, como es la tensión permanente entre el tratamiento en choque con la seguridad, la seguridad por encima del tratamiento, la actitud de los internos frente a su proceso educativo y, en general, otra serie de aspectos que muestran, de u otra forma, la vida en la cárcel.
	Tratamiento penitenciario	Todas las acciones propias de un grupo interdisciplinario que a través de programas, planes y proyectos buscan cambio actitudinal del interno.
	Educación en prisiones	El derecho a la educación que tienen todos los privados de la libertad, el cual debe garantizarse bajo criterios de calidad.
	Actitud del interno	La posición que toma el interno frente al tratamiento y a la misma realidad de la prisión.
	Realidad de la prisión	La situaciones cotidianas y permanentes de la realidad de la prisión.

La tabla 24 es resultado de algunos de los elementos encontrados; producto de la visión de los informantes, se llegó a comprender desde el análisis el pensar de los perfiles cuando del conocer, apropiarse y reconocer el contexto carcelario, como un espacio completamente diferente a lo que está acostumbrado, es un ambiente que desconcierta, desgasta, desconcertante, pero a su vez, enriquecedor para el quehacer pedagógico, tanto así que, con el pasar de los años, el pedagogo se ve envuelto en una relación recíproca que lo lleva a poder intervenir, y al hacerlo se realiza así mismo y se empodera aún más de su quehacer pedagógico que, en muchas ocasiones, por las mismas tensiones permanentes del contexto es frustrante.

Por lo tanto, el saber y el conocer que el pedagogo penitenciario debe tener, le debe permitir, poder intervenir de la manera más acertada y adecuada posible, en la situación del interno para lograr cumplir con el principio de reinserción social y que este conozca así los efectos y consecuencias de la causa de su acto delictivo, para no volver a delinquir, o dado el caso, de evitar reincidir delictivamente, cumpliendo así con el principal objetivo de las instituciones penitenciarias (Ramírez, 2012, p. 114).

La Metacategoría 2 muestra las diferentes realidades que están en torno a la presente investigación, en donde se evidencia que existen situaciones complejas, normales y propias de los establecimientos de reclusión, allí se han encontrado aspectos relacionados con las tensiones cotidianas de la cárcel, como es la tensión permanente entre el tratamiento en choque con la seguridad, la seguridad por encima del tratamiento, la actitud de los internos frente a su proceso educativo y, en general, otra serie de aspectos que muestran, de una u otra forma, la vida en la cárcel.

ANÁLISIS DOCUMENTAL

Cómo técnica de análisis de datos, el análisis documental puede considerarse como un proceso “intelectual, en donde extraemos unas nociones del documento para representarlo y facilitar el acceso a los originales. Analizar, por tanto, es derivar de un documento el conjunto de palabras y símbolos que le sirvan de representación” (Cruz, s.f., p. 1).

Renglones atrás, se afirmaba que la revisión documental es ir tras las huellas, y su desarrollo comprende dos fases fundamentalmente que son: la fase heurística y la fase hermenéutica.

En la primera de ellas, se hace acopio de los datos, acorde con Chávez (s.f.), la hermenéutica puede entenderse como una “disciplina científica que proporciona las reglas y experiencias conducentes a la búsqueda, individualización, clasificación, crítica, interpretación, aprovechamiento y registro de las fuentes del conocimiento científico y de los datos que ellas contienen, cualquiera que sea la ciencia que reciba el beneficio de la investigación” (párr. 22), en esta etapa se selecciona la información, llevando un registro minucioso de las fuentes consultadas.

La hermenéutica es entendida como

La capacidad para explicar, traducir, interpretar y explicar las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el que acontece. En tanto de la interpretación busca determinar la expresión y representación del pensamiento. Tiene dos dimensiones: por un lado, es la reflexión filosófica sobre la estructura y condiciones del ‘comprender’ (forma única de conocimiento, que aprehende la existencia como realización de sentido, de valor y de posibilidades [poder-ser]). Por otro lado, es la teoría-práctica de un método que incluye orientaciones para comprender e interpretar la realidad.

Explica Gadamer (1977) que el lenguaje es su medio universal, pues lo que se busca es la comprensión de textos y, a su vez, comprender significa interpretar. (Londoño, Maldonado & Calderón, 2014, p. 23).

A partir de lo anterior, se comprende que la fase hermenéutica en la revisión documental, “representa el trabajo de lectura, análisis, interpretación y comprensión crítica y objetiva en concordancia con los propósitos de investigación” (Barbosa, Barbosa & Rodríguez, 2013, p. 91) todo este proceso implica que el investigador procure:

[...] comprender los textos a partir del ejercicio interpretativo intencional y contextual. Dicho proceso supone desarrollar la inteligibilidad del discurso contenido en el texto; en gran medida se trata de traspasar las fronteras contenidas en la "física de la palabra" para lograr la captación del sentido de estas en tanto están plasmadas en un papel. (Cárcamo, 2005, p. 207).

En resumen, puede decirse que la fase heurística comprende preparación, exploración, descripción, formulación, recolección, selección, y análisis de la información; después de esta, se articula inmediatamente con la fase hermenéutica (Figura 11) que comprende la interpretación, la construcción teórica y la publicación:



Figura 11. Pasos de la fase Heurística y Hermenéutica

Fuente: Londoño, Maldonado & Calderón, 2014, p. 31.

Para poder dar cumplimiento a estas dos fases, es menester cumplir una serie de pasos, como pueden ser: “(i) planificación de la revisión, (ii) desarrollo de la revisión y (iii) publicación de los resultados de la revisión, las que a su vez se encuentran divididas en otras etapas que detallan la forma en que se deben desarrollar” (Caro, Rodríguez, Calero, Fernández-Medina, & Piattini, s.f., p. 3), como bien se plasman en la figura 12

<p>Etapa 1: Planificación de la revisión</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar la necesidad de revisión ▪ Definir un protocolo de revisión 	<p>Etapa 1: Planificación de la revisión</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificación de la necesidad de revisión ▪ Definición de un protocolo de búsqueda ▪ Definición de un protocolo de revisión ▪ Evaluación de la planificación
<p>Etapa 2: Desarrollo de la revisión</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificación de la Investigación ▪ Selección de los estudios primarios ▪ Evaluación de la calidad del estudio ▪ Extracción y monitoreo de datos ▪ Síntesis de datos 	<p>Etapa 2: Desarrollo de la revisión</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Búsqueda de estudios primarios ▪ Selección de los estudios primarios ▪ Extracción y gestión de datos ▪ Síntesis de datos
<p>Etapa 3: Publicación de los resultados</p>	<p>Etapa 3: Publicación de los resultados</p>

Tabla 1: Metodología de Kitchenham(2004) para hacer una revisión sistemática.

Tabla 2: Adaptación para proyectos de fin de carrera

Figura 12. Pasos del método hermenéutico

Fuente: Caro *et al.*, s.f (p. 4)

Hoyos (s.f.) expresa que los textos pueden tomarse como una unidad de análisis (p. 34), en los cuales se pueden identificar palabras básicas o claves, que son un primer paso en la construcción del informe final; estas palabras clave poseen “contenidos específicos, identifican campos del saber o unidades de conocimiento en contextos determinados.” (Hoyos, s.f., p. 35). Estos insumos permiten seleccionar “los puntos fundamentales y se indican el o los instrumentos diseñados por el investigador para sistematizar la información” (Londoño, Maldonado & Calderón, 2014, p. 29) recolectada y organizada en la fase heurística. Para esta técnica, se han tomado y adaptado los instrumentos

planteados por Barbosa, Barbosa & Rodríguez (2013), y se denominan: protocolo de búsqueda, protocolo de información y protocolo de recolección de información.

Tabla 25. Instrumentos para revisión documental.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN			
<i>Revisión documental</i>			
FASE HEURÍSTICA	Protocolo de búsqueda	Instrumento 1 – Anexo 2	En este instrumento, se plasman elementos para la búsqueda de documentos. Comprende ítems de palabras individuales y combinadas; recursos de información (de donde se toman los documentos); estrategias de formación, generación de palabras, búsqueda; por último, unidad de análisis (tipo de documento utilizado).
	Protocolo de Información	Instrumento 2 – Anexo 3	Es un formato que permite hacer un filtro a la información recolectada, comprende: normas de revisión, criterios de exclusión, criterios de inclusión, estrategia de extracción, cada una con ciertos criterios.
	Formato de recolección de información	Instrumento 3 – Anexo 4	Resultado de los anteriores y comprende: datos de diligenciamiento (número de documento, fecha de construcción del formato) datos descriptivos de la publicación, como son: título, autor, tipo, fecha, palabras clave, descripción general, fundamentación teórica, metodología y conclusiones de la publicación. Adicionalmente a ello, una casilla para plasmar los aportes del documento en revisión al presente trabajo.
FASE HERMENÉUTICA	Matriz de Análisis	Instrumento 4 Anexo 6	Matriz que permite relacionar, analizar y concretar bajo determinados ítems, la información plasmada en los instrumentos anteriores.

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, se puede afirmar que esta técnica se consolida en las matrices de análisis realizadas en torno a los programas de formación académica revisados.

SOFTWARE ESPECIALIZADO

En la presente investigación, se plantearon varias fases: fase prospectiva, fase descriptiva, fase de análisis y construcción.

En la fase prospectiva se realizó una amplia recopilación de datos relacionados con la temática, una revisión permanente de bibliografía, un análisis constante y permanente de ella. Posteriormente a la revisión de esta bibliografía, se procedió a realizar procesos de categorización deductiva a partir de la misma, que dio elementos para la fase de análisis y construcción, en donde se hizo el proceso de aplicación de los instrumentos, se analizaron los mismos y se construyeron las respectivas propuestas de la presente tesis.

En su mayoría, las entrevistas se registraron mediante grabación megatofónica, solo 2 de ellas fue necesario realizarlas de forma manual, por cuanto los directores de establecimiento no permitieron el acceso de grabadora al lugar de trabajo por condiciones de seguridad.

Una vez transcritas las entrevistas, fue necesario decidir la herramienta que podría facilitar el análisis cualitativo de los datos, por tal motivo se tomó la decisión de utilizar para tal efecto, el software especializado de Atlas. Ti, el cual

Es un excelente programa desarrollado en la Universidad Técnica de Berlín por Thomas Muhr, para segmentar datos en unidades de significado; codificar datos (en ambos planos) y construir teoría (relacionar conceptos y categorías y temas). El investigador agrega los datos o documentos primarios (que pueden ser textos, fotografías, segmentos de audio o video, diagramas, mapas y matrices) y con el apoyo del programa los codifica de acuerdo con el esquema que se haya diseñado. Las reglas de codificación las establece el investigador. En la pantalla se puede ver un conjunto de datos o un documento

(por ejemplo, una transcripción de entrevista o las entrevistas completas si se integraron en un solo documento) y la codificación que va emergiendo en el análisis. Realiza conteos y visualiza la relación que el investigador establezca entre las unidades, categorías, temas, memos y documentos primarios. Asimismo, el investigador puede introducir memos y agregarlos al análisis. Ofrece diversas perspectivas o vistas de los análisis (diagramas, datos por separado, etcétera). (Hernández *et al.*, 2014, p. 451).

Sin embargo, el haber tomado la decisión de iniciar el proceso de análisis desde este programa, fue necesario comenzar a generar autoformación frente al mismo, ya que al momento de tomar la decisión de iniciar con el mismo, el autor de esta tesis desconocía por completo el programa. Tal fue el gusto que se desarrolló por él, que se llevó a cabo el curso básico de formación directamente con la Manager de Proyectos Internacionales de Atlas.ti y se está a la espera de realizar la prueba especializada para ser Instructor Profesional de Atlas.ti.

Para el desarrollo del análisis de las entrevistas, fue necesario seguir los siguientes ciclos que se plasman en la tabla 26.

Tabla 26. Ciclos realizados para análisis de entrevistas con Atlas.ti

CICLO	PASO DEL CICLO	OBSERVACIÓN
CODIFICACIÓN	Lectura inicial	Segmentos de datos abiertos
	Codificación manual inicial	Generación de códigos abiertos
	Codificación focalizada	Códigos desde categorías deductivas
RECODIFICACIÓN	Agrupación en familias	Fusión de códigos por sinónimos, familias, agrupación de conceptos
	Elaboración de posibles categorías	Posible categorización emergente a partir de familias construidas
CATEGORIZACIÓN	Definición de las dimensiones de las categorías	Revisión y definición de las dimensiones de las categorías
	Definición de las relaciones entre las dimensiones de las categorías	Se construyeron e identificaron las relaciones entre las diferentes categorías

Fuente: tomado y adaptado de Kalpokaite, 2014, p. 114.

Es importante mencionar que, como bien lo afirma Kalpokaite (2014), durante el ejercicio del análisis de los datos fueron emergiendo una serie de elementos no contemplados inicialmente dentro de la presente investigación, uno de ellos es la realidad propia que experimentan los docentes penitenciarios, donde se encuentran con aspectos fundamentales que pueden conllevar incluso al éxito o fracaso de su labor, y es la relación con los miembros del cuerpo de custodia y vigilancia, y el permanente dilema entre qué es primero: si la seguridad o el tratamiento.

Adicionalmente, aparecieron varias relaciones entre las categorías que han aportado nuevos constructos conceptuales en el saber, saber hacer y hacer de un docente en contextos de prisionalización. Tanto la aproximación deductiva como la inductiva, permiten ver mejor el mapa de los elementos que existen alrededor de los docentes penitenciarios.

En algunos momentos del presente apartado, se presentarán las citas más importantes dadas por los entrevistados, y a su vez, para dar fidelidad a lo dicho por los informantes, se han plasmado sus expresiones sin modificarlas. De igual forma, es importante aclarar algunos términos (véase, Tabla 27) que se utilizarán en adelante, los cuales permiten una mayor comprensión en el presente apartado.

Tabla 27. Terminología utilizada en el análisis con Atlas. Ti

Término	Definición utilizada
Categoría	Categoría Constructo analítico superior que define la teoría -inducción- o explica la hipótesis de partida -deducción-. La categoría se define como un elemento conceptual de la teoría en Glaser y Strauss (1967).
Código	El código es el constructo interpretativo básico. Su función es capturar significados, ideas, identificar temas en los datos. Auerbach y Silverstein (2003) identifican tema con código. Seidel y Kelle (1995), los códigos no sirven principalmente como denominadores de ciertos fenómenos sino como mecanismos heurísticos para el descubrimiento.

Grupos de códigos	Un grupo de códigos es una agrupación de códigos con un criterio determinado. Carece de entidad analítica, y su uso es exclusivamente operativo o instrumental. Auerbach y Silverstein (2003) definen el tema como la agrupación de ideas que se repiten en los datos.
Posible Categoría	Constructo analítico intermedio entre la familia de códigos (sin entidad analítica) y la categoría (con entidad analítica) (Auerbach y Silverstein, 2003). Los Constructos teóricos (theoretical constructs) son conceptos abstractos que organizan un grupo de temas al ajustarlos a un marco teórico.
Recodificación	Fase de prueba de viabilidad de las posibles categorías. Estas son testadas contra los datos con el objetivo de definir sus dimensiones, y ya en una segunda fase, establecer las relaciones con las dimensiones de otras categorías. Auerbach y Silverstein (2003): la narrativa teórica describe el proceso que los investigadores han descrito en términos de sus constructos teóricos. Emplea los constructos teóricos para organizar la experiencia subjetiva de la gente en una historia coherente.
Cita	El segmento es la parte del dato cualitativo que contiene un significado relevante, es la unidad básica de análisis. Su función consiste en servir de contexto al código. En Auerbach y Silverstein (2003), el texto relevante hace referencia a pasajes de las transcripciones que expresan una idea clara relacionada con el problema de investigación.

Fuente: tomado y adaptado de Neringa Kalpokaite, 2014, p. 173.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En cuanto al análisis de los datos, fue necesario interpretar aspectos relacionados con el saber, el saber hacer y el hacer de algunos funcionarios quienes fungen en calidad de profesores o instructores de los presos en las cárceles colombianas, y es en este estudio que se buscó comprender la importancia de esos procesos.

Por tal motivo, en este apartado se presentan, de manera amplia, ordenada y acorde con los objetivos, los resultados del análisis a la información recopilada.

1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS

El presente trabajo de investigación ha centrado sus esfuerzos permanentemente en la aproximación definitiva al hacer, saber hacer de un docente en contextos de encierro punitivo en Colombia.

Ahora bien, como ya se ha explicado anteriormente, otra de las técnicas utilizadas para el proceso de recopilación de información frente al presente, fue la encuesta, la cual fue respondida por 121 personas que laboran en los establecimientos de reclusión del orden nacional. Para poder hacer la misma, fue necesario trabajar en conjunto con la Escuela Penitenciaria Nacional de Colombia, quienes a partir del instrumento presentado y después del análisis realizado a nivel de seguridad por el INPEC, dieron el respectivo aval para enviar la misma a través de los correos institucionales de esta entidad del Estado.

Cada una de las encuestas constaba de unos elementos básicos que permitían identificar la regional, establecimiento: cargo, formación de pregrado, posgrado y experiencia docente tanto al interior como externamente al establecimiento, de quien estaba dando respuesta a la misma. Estos elementos básicos se relacionan con la categoría de programa de formación académica.

La encuesta también cuenta con nueve preguntas de las cuales se puede decir lo siguiente:

De las preguntas 1 y 2 ¿Durante el pregrado o posgrado recibió algún tipo de formación para atender a la población privada de la libertad?, ¿conoce alguna política pública que regule el quehacer docente en el contexto de prisiones?, puede afirmarse que ellas generan elementos claros para conocer si los profesionales que se desempeñan como docentes en contextos de encierro poseen formación académica o algunos elementos propios para la atención a este tipo de población. Estas preguntas se relacionan con la categoría deductiva mencionada anteriormente.

En cuanto a las preguntas 3 y 4, ¿Considera usted que la Escuela Penitenciaria Nacional debe incluir dentro de su plan de capacitación programas de educación continuada para formación de los profesionales que se desempeñan en el área educativa?, ¿considera usted necesaria la capacitación específica para el docente penitenciario?, se plasmaron dentro de la encuesta por cuanto, la Escuela Penitenciaria Nacional tiene dentro de sus funciones:

Liderar y adoptar políticas institucionales en materia de inducción, formación, capacitación y actualización del personal de atención y tratamiento, y de custodia y vigilancia.
Liderar el diseño y ejecución de los programas académicos

para la formación, capacitación, entrenamiento y reentrenamiento del personal de atención y tratamiento, y de custodia y vigilancia, acorde con metodologías pedagógicas y atendiendo las necesidades de la Entidad. (Escuela Penitenciaria Nacional, s.f., párr. 2).

Es decir, que la EPN posee un papel fundamental al momento de generar nuevos procesos de formación frente al docente penitenciario, en este orden de ideas, la escuela es un aliado estratégico a la hora de dar respuesta frente a los objetivos de la presente tesis. Las preguntas se entrelazan con las categorías de docente penitenciario en aquello que debe saber y en el contexto penitenciario que implica procesos de capacitación.

La pregunta 5 se planteó en cuanto a los temas en los cuales se considera necesario hacer procesos de capacitación, lo que, de una u otra forma, brinda elementos curriculares para procesos de formación.

Esta pregunta se complementó con la pregunta 6 y 7, en donde se buscaba indagar el tiempo del último curso de actualización realizado por los funcionarios y, a su vez, conocer si ellos habían participado de educación continuada con la EPN. Esta pregunta se articula con la subcategoría de currículo, ya que permite hacer un reconocimiento de los posibles temas que deberían existir en los programas de formación.

Las preguntas 8 y 9 se enmarcaban en conocer la metodología y número de horas en las cuales los funcionarios deseaban realizar los cursos de formación. Aquí, en las preguntas 8 y 9, se permite conocer en proyección el tipo de metodología que quisiera desarrollar en programas de formación o capacitación, los docentes que se desempeñan en el ámbito penitenciario.

Finalmente, se dejó en la encuesta un espacio destinado para sugerencias.

Como ya se ha plasmado, la encuesta se construyó tomando como referentes las categorías deductivas de la investigación y se engranaron adecuadamente con algunos de los objetivos de la misma, así por ejemplo, las preguntas encontradas en el elemento base relacionadas con el pregrado, posgrado y experiencia docente, buscaban conocer de primera mano si dentro de los funcionarios ya sean nombrados o no por el instituto, cuentan con bases desde la formación académica para la atención a la población privada de la libertad; de la misma forma, se pregunta por una serie de temáticas, que brindan una proyección de las necesidades de formación y capacitación de este personal.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos y el análisis respectivo de la encuesta, aclarándose que se han codificado las preguntas para una mayor facilidad en el momento de su interpretación, de la siguiente forma (Véase tabla 28):

Tabla 28. Codificación encuesta

ITEM	CÓDIGO	DESCRIPCIÓN
Elemento Base 1	EB1	Regional
Elemento Base 2	EB2	Establecimiento
Elemento Base 3	EB3	Cargo
Elemento Base 4	EB4	Pregrado
Elemento Base 5	EB5	Posgrado
Elemento Base 6	EB6A	Experiencia docente en establecimiento
Elemento Base 7	EB6B	Experiencia docente FUERA del establecimiento
Pregunta 1	PRE1	¿Durante el pregrado o posgrado recibió algún tipo formación para atender a la población privada de la libertad?
Pregunta 2	PRE2	¿Conoce alguna política pública que regule el que hacer docente en el contexto de prisiones?
Pregunta 3	PRE3	¿Considera usted que la Escuela Penitenciaria Nacional debe incluir dentro de su plan de capacitación programas de educación continuada para formación de los profesionales que se desempeñan en el área educativa?

Pregunta 4	PRE4	¿Considera usted necesaria la capacitación específica para el docente penitenciario?
Pregunta 5	PRE5	¿En qué temas considera que debe capacitar la EPN?
Pregunta 6	PRE6	¿Hace cuánto realizó su último curso de actualización con el INPEC o a través de él?
Pregunta 7	PRE7	¿Ha realizado algún tipo de curso o capacitación a través de la plataforma de la EPN?
Pregunta 8	PRE8	¿Ha realizado algún tipo de curso o capacitación a través de la plataforma de la EPN?
Pregunta 9	PRE9	Considera que las capacitaciones deben ser bajo una metodología
Sugerencia	SUG	Sugerencias

Fuente: Elaboración propia

Para poder realizar un análisis e interpretación de datos, se ha construido una matriz (tabla 29) que permitió encontrar lo siguiente:

Tabla 29. Matriz de Análisis Encuestas

CATEGORÍA	PREGUNTA	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	ARGUMENTACIÓN TEÓRICA
M1C1	EB3	Dentro de los encuestados se establece que la mayoría de ellos son instructores, además se encuentran varios miembros del cuerpo de custodia y vigilancia. Lo que permite evidenciar lo plasmado en renglones atrás en donde se afirmaba que los docentes que se desempeñan en el área educativa, muchos son nombrados bajo la denominación de instructor (41), lo que implica que su asignación salarial no es la más adecuada, en comparación con la realidad extramuros y mucho más si, se cuenta profesionalmente con un programa de posgrado.	<p>Al revisar el decreto 316 de 2018, "Por el cual se modifica la remuneración de los servidores públicos docentes y directivos docentes al servicio de Estado en los niveles de preescolar, básica y media que se rigen por el decreto ley 1278 de 2002, y se dictan otras disposiciones de carácter salarial para el sector educativo estatal", se encuentra que en la actualidad un docente en grado de escalafón 2 Nivel A sin especialización le corresponde una asignación salarial de \$1.896.063 y con especialización \$2.060.890. Es de mencionar que en el grado 1, se encuentran las personas que son normalistas y técnicos en educación.</p> <p>Mientras que la asignación salarial de un instructor en el instituto, se encuentra alrededor de \$1.585.808, para el 2018, incluso teniendo título de posgrado. Ejemplo de ello, es una de las participantes de la encuesta quien a la fecha es Administradora de empresas y posee título de especialización en Administración Pública.</p>

M1C1	EB4, EB5	<p>Frente al aspecto de la formación en pregrado, se verifica que la mayoría de ellos son licenciados (43), mientras que los demás son profesionales en áreas como derecho, contaduría pública, administradores, ingenieros, psicólogos, e incluso algunos de ellos no cuentan con título de formación.</p> <p>Adicionalmente a ello, solo (17) de ellos poseen una formación de posgrado, sin embargo, no todos estos títulos relacionados con los aspectos de la educación.</p> <p>Es importante conocer, si los profesionales que se desempeñan en la labor como docentes en contextos de prisionalización y que no son profesionales en educación cuentan con los elementos establecidos en la normatividad colombiana, relacionada con los cursos de pedagogía para los no licenciados.</p>	<p>La formación del educador debe ser constante, sistematizada y basada en la práctica. Esta podría ser una estrategia para el constante señalamiento de la falta de una formación adecuada de los docentes. En efecto, puesto que enseñando se aprende (Freire, 1993) la práctica docente nutre el conocimiento de la enseñanza en prisiones. (Rangel, 2009, p. 60).</p> <p>El docente que se desempeña en el ámbito penitenciario, deber ser un profesional “especializado, es un profesional de la educación, de atención directa, que trabaja con la vida cotidiana con los sujetos de atención, donde su principal función es la de potenciar el desarrollo de los recursos personales que faciliten la inserción social activa (López, 2005); sin embargo, el educador [en Colombia], aunque se cree que posee los mismos objetivos, no es un profesional con formación académica especializada” (Poblete, 2015, pp. 94-95).</p>
M1C3	EB6A, EB6B	<p>Frente a la experiencia que poseen los docentes, se encuentran profesionales con más de 1 año hasta 30 años, sin embargo, es de destacar que existen profesionales sin experiencia tanto a nivel externo como interno a nivel de los establecimientos de reclusión.</p>	<p>Respecto a la práctica docente, existen en general, pocos incentivos para trabajar en cárceles debido al carácter de peligrosidad del ambiente carcelario. Son continuos e insistentes los reclamos de los docentes en el sentido de la falta de apoyo institucional y la precariedad de las condiciones de trabajo (Rangel, 2009, p. 60).</p>
M1C1	PRE1	<p>Frente a esta pregunta, se encuentra que dieciocho de los encuestados manifiestan que sí recibieron algún tipo de formación en el pregrado en el que se encuentra la atención a población vulnerable y educación rural. Sin embargo, al revisar las respuestas de los demás, se encuentran que varios de ellos sí han recibido formación en este sentido; al confrontar su profesión, se encuentra que son profesionales con posgrado en derechos humanos, psicología jurídica, ciencias penales, criminología, entre otras.</p> <p>Los demás respondieron que no recibieron ningún tipo de formación para este tipo de</p>	<p>En los establecimientos penitenciarios colombianos, “no se ha dado suficiente importancia al establecimiento de un área educativa dentro de las prisiones nacionales con personal profesional especializado, debidamente capacitado, y que cumpla con un perfil mínimo para laborar en este ámbito” (Ramírez, 2012, p. 131).</p> <p>En las instituciones de formación docente, la articulación teoría-práctica es baja, pues, se introduce al estudiante en un discurso mega teórico de difícil comprensión (Bontá, 1997); a esto se agrega que los conocimientos, en general, los vinculados a las ciencias de la educación suelen tener una escasa influencia en la actividad profesional debido a su aprendizaje descontextualizado y fragmentario, y constituyen eso que muchos</p>

		<p>población, lo que confirma lo plasmado en el primer análisis realizado en cuanto a la formación de programas relacionados con educación en contextos de encierro, que en Colombia se carece de ellos y que adicionalmente los currículos de las licenciaturas no cuentan con ellos.</p> <p>De los licenciados que colaboraron en la encuesta, solo 5 de ellos afirman haber recibido algún tipo de formación en cuanto a la temática de prisiones, de ellos, 3 la recibieron en capacitaciones dentro del establecimiento.</p>	<p>profesores rechazan llamándolo respectivamente teoría. (Díaz, 2004, p. 187).</p> <p>Si bien existen “saberes intuitivos, aprendidos en ámbitos educativos [de formación, estos], deben complementarse con una conceptualización, análisis y reflexión, que vinculen teoría y práctica, relacionada al trato de personas adultas privadas de libertad”.</p> <p>“Al preguntarnos por el rol del docente, específicamente, en este contexto de privación de libertad, debemos indefectiblemente cuestionarnos por la formación, si en esta preparación para desarrollar la enseñanza se ha tenido en cuenta este escenario en particular. Debemos reconocer la complejidad de la tarea docente y el desarrollo de las competencias, en tanto saber hacer, de las intervenciones necesarias para atender la complejidad del rol de los educadores en cárceles y las particularidades de los educandos presos. (Scarfó, Cuellar & Mendoza, 2016, pp. 102-103).</p>
M2C4	PRE2	<p>En lo relacionado con el conocimiento de la normatividad con la docencia en contextos de encierro, se encuentra que 98 de ellos no conocen norma alguna sobre la profesión en contextos de encierro. Situación que no sorprende en mayor medida al investigador, ya que la norma existente es muy poca en cuanto a la temática. Sin embargo, estos encuestados no mencionan ni siquiera la Ley 115 o el Decreto 3011.</p> <p>Estos aspectos realizados contribuyen a confirmar que existe vacío en la normatividad colombiana en cuanto a la docencia en contextos de encierro.</p>	<p>Entre la ley y la realidad fáctica de los establecimientos penales, hay aún un abismo que debe ser superado. En este sentido, y ante la evidente crisis del tratamiento penitenciario, no se puede... encontrar la (o las) respuesta (s) para hacer frente, no solo a los problemas penitenciarios sino en esencia a los problemas delictivos. Pues hay que recordar que la cárcel representa el último eslabón del fenómeno delictivo (Barrón, 2007, p. 31).</p> <p>Hay divorcio entre teoría, política, norma y funcionamiento carcelario (Acosta, 2013, p. 22).</p>
M1C1	PRE3, PRE5, PRE9	<p>Ciento dieciocho (118) de los encuestados manifiestan y reconocen la importancia que tiene la EPN, queda claro que ellos sí son partidarios que la escuela los forme en temáticas relacionadas con educación en contextos de encierro.</p> <p>Las principales temáticas seleccionadas por los encuestados, están relacionadas con: Caracterización, Competencias y rol del Docente penitenciario, pedagogía, Educación en contexto de encierro, Cómo</p>	<p>Se resalta de este apartado, la importancia que los docentes están dándole a los procesos de formación y capacitación, en donde los mismos:</p> <p>“deben ser un espacio de reflexión, en donde con una vocación científica, a través de la investigación, se realicen mejoras de los educadores, como profesionales, y de su currículo formativo. Para ello necesitamos que los educadores e investigadores que quieren</p>

		<p>hacer investigación desde la cárcel y Arte, cultura, DD. HH.</p> <p>Los funcionarios que participaron dentro de la encuesta, también manifiestan que es necesario capacitar en procesos de pedagogía para adultos, rol del docente en el tratamiento penitenciario, ética del servidor público.</p> <p>Un tema interesante que surge está relacionado con la disciplina penitenciaria y la formación académica, rol del docente.</p> <p>Como puede verse, se encuentran elementos importantes relacionados con los posibles temas y elementos propios de un plan de estudios que puedan contribuir ya sea el caso en los procesos de capacitación o formación del docente penitenciario.</p>	<p>participar en esta re conceptualización dispongan de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimientos sobre la profesión y sobre la pedagogía: funciones, competencias, métodos de investigación, didáctica, organización, evaluación, etc., es decir, sobre el saber teórico. ✓ Técnicas, reflexivas y críticas, de cómo aplicar esas funciones y cualidades de saber hacer. ✓ Ecuanimidad y ponderación para aplicar los conocimientos y técnicas apropiados éticamente, es decir, saber ser. ✓ Capacidad de trabajo en equipo y en redes de conocimiento, es decir, del saber compartir.” (Valles, 2011, p. 80).
M1C3 M2C1	PRE4	<p>En cuanto a esta pregunta, fue posible comprobar que la mayoría de los encuestados manifiestan que, es importante generar procesos de formación específica en el personal que se desempeña como docente en el ámbito penitenciario.</p> <p>Curiosamente, solo 2 de ellos manifestaron que no es importante la capacitación; al confrontar el cargo que poseen dentro del instituto, se evidencia que pertenecen al cuerpo de custodia y vigilancia, es decir, es personal uniformado en quienes prima más la seguridad que el tratamiento.</p>	<p>Una de las falencias que tienen los docentes que laboran en los establecimientos de reclusión, es la falta de formación específica para este tipo de poblaciones, cuestión que no solo ocurre en Colombia, sino también en Argentina, como bien es afirmado por Martel & Pérez (2007), cuando manifiestan que «Su formación es solamente en la especialidad “Educación de Adultos”, siendo inexistente una capacitación formal para la enseñanza en contextos de encierro.» (p. 62), además, “no debe suponerse que por el hecho de que una persona esté profesionalmente calificada (maestros, por ejemplo), ello la convierta automáticamente en idónea para trabajar en un entorno penitenciario (Coyle, 2009, p. 24).</p>
M1C1	PRE6, PRE7, PRE8	<p>Frente a los procesos de formación que se orientan desde la EPN, se evidencia que el personal de funcionarios, en su mayoría (70), nunca ha realizado cursos de formación con la misma; adicionalmente, desean poder capacitarse con cursos con superioridad a las 120 horas y principalmente bajo las tres formas de metodología propuestas.</p>	<p>El docente penitenciario requiere de una serie de capacitaciones que giren en torno a las temáticas de los Derechos Humanos, del tratamiento penitenciario, de la realidad de las cárceles, de la seguridad y normativa de prisiones, de los delitos, de las prisiones como régimen de control, del régimen penitenciario, programas propios y necesarios de este contexto, por cuanto “la mayoría de los nuevos miembros del personal tienen poca o prácticamente nada de experiencia y conocimientos sobre el mundo penitenciario” (Coyle, 2009, p. 24) que incluso “el primer requisito es reforzar en todos ellos la adopción del contexto ético dentro del que deben</p>

		administrarse las prisiones (p. 24). Para ello, en Colombia, es fundamental comprender que es la misma EPN, por su misma institucionalidad, misión y principios, la llamada a realizar estos procesos.
SUG	<p>Dar un mayor énfasis a los procesos relacionados con el modelo educativo del instituto, mayor capacitación al funcionario penitenciario, en especial, en aspectos de política criminal; actualización en competencias docentes, los programas que posee el instituto están descontextualizados, formar a los profesionales en programas realmente contextualizados.</p> <p>El participante 34 manifiesta claramente "Continuar con los convenios interadministrativos con la fuerza pública y la universidad militar para la formación de docentes".</p>	<p>El docente, en su ejercicio profesional, continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, como espacio dialéctico, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto. Pero, puede ser que el docente no reflexione sobre este proceso y menos desde su práctica y que acepte las rutinas como el método adecuado y/o que vea como normal lo que no es normal (Díaz, 2004, p. 170).</p>

Fuente: elaboración propia

En resumen, se puede afirmar lo siguiente:

- 1) La mayoría de los docentes que están vinculados con el instituto, se enmarcan dentro del cargo de Instructores con código 3070, grado 10, lo que mensualmente implica en ellos una asignación salarial de \$1.585.800, reconociendo este valor es el mismo si el profesional cuenta con posgrado o no; lo que difiere claramente de la remuneración recibida por los docentes que se desempeñan como servidores públicos en los diferentes niveles de educación básica y media.

Dentro del Instituto, existen algunos funcionarios como los miembros del cuerpo de custodia vigilancia, quienes poseen algunos beneficios económicos por desempeñarse en ciertas labores diferentes a las de seguridad, sin embargo, los docentes penitenciarios y los miembros del área de atención y tratamiento no cuentan con algún tipo de bonificación. En este sentido, Rangel (2009) expresa que en Argentina,

existe una prima de peligrosidad de honorarios suplementarios al salario regular. Sin embargo, en la mayoría de los países no existen esos incentivos. Por ejemplo, en Colombia, los docentes insistieron sobre la necesidad de contar con una prima de peligrosidad para aumentar los bajos salarios. (p. 60).

- 2) Frente a los docentes que se encuentran desempeñando su función en los diferentes establecimientos educativos, se encuentran licenciados y no licenciados. A partir de la normatividad colombiana, se ha determinado que los profesionales no licenciados deben realizar cursos de pedagogía, que les permita adquirir las competencias relacionadas con esta disciplina fundamental en la docencia; para los licenciados, este aspecto se ha desarrollado dentro de su formación académica de pregrado.

Al respecto, puede entonces afirmarse dos cuestiones, la primera de ellas, conocer si los docentes no licenciados cuentan con los cursos de capacitación exigidos por la norma para el desempeño de sus funciones, y adicionalmente a ello, si en conjunto con los licenciados se les ha brindado procesos de capacitación específica, para el contexto en el cual se desenvuelven.

- 3) La realidad en Colombia ha implicado que muchas personas se presentan a las convocatorias realizadas por la Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC), incluso sin contar con experiencia en el área de concurso, ello implica que no se abra la puerta para la vinculación de todo tipo de personal con o sin experiencia en el contexto de encierro, o más aún sin experiencia docente en otros lugares. Aquí, es importante

recordar que no es solo el saber el que brinda las herramientas para el trabajo en prisiones, sino que este exige un saber hacer en contexto.

- 4) Se confirma, con lo plasmado en renglones atrás cuando se plasmaban los programas de formación académica, que en Colombia existen programas propios para el contexto de encierro y que son muy pocos los programas de formación que brindan dentro de su currículo, de una u otra forma, elementos cercanos para la atención de la población privada de la libertad, por ello, se encuentran dentro de los mismos aspectos como educación de adultos, rehabilitación social. Sin embargo, es de reconocer que programas relacionados con criminología o psicología jurídica brindan mayores herramientas para quien se desempeñe en este ámbito, dejando claro que estos son programas de posgrado.

Dentro de estos últimos, al consultar el SNIES, se encuentran por ejemplo las especializaciones en Ciencias Penales y Criminológicas, Psicología Criminológica, Derecho Penal y Criminología, Criminología y Política Criminal, o algunas maestrías como Criminología y Victimología, Derecho Penal y Criminología.

Aquí, el investigador deja plasmado un tema para próximas discusiones académicas e investigativas: ¿cuál es la importancia que le dan organismos del Estado Colombiano, como el Ministerio de Educación Nacional, a la docencia en contextos de privación de la libertad?

Ahora bien, si se reconoce la educación de los privados de la libertad, como una educación para la rehabilitación social, por qué no se

contempla dentro de la normatividad colombiana la posibilidad de generación de este tipo de licenciaturas.

- 5) A partir de lo anterior y teniendo en cuenta la falencia de la norma y la ausencia de programas para formar a los docentes en contextos de encierro, es fundamental que la Escuela Penitenciaria Nacional genere procesos de capacitación que, de una u otra manera, suplan las necesidades que requieren los mismos docentes funcionarios del instituto. Una de las grandes oportunidades que posee la EPN, es comenzar a generar procesos de investigación debidamente estructurados que contribuyan en la generación de propuestas claras, concretas y debidamente estudiadas, frente a las necesidades de capacitación y de cambio en el mismo sistema penitenciario.

En esta misma línea, es importante comprender que, si bien la EPN ha generado procesos de educación continuada, se necesita conocer más de raíz las temáticas que se requieren, y el mayor y mejor referente para conocerlas son los funcionarios y, en especial, el docente penitenciario.

- 6) Finalmente, es importante y fundamental conocer la percepción de quienes se encuentran allí desempeñándose como docentes de prisiones en los establecimientos de reclusión del país, en donde buscan ser escuchados y plasman con sus palabras su realidad que poseen y viven a diario, por ello, se ha plasmado en la tabla 31, las expresiones más significativas encontradas en la encuesta respondida por ellos. El autor de la presente tesis ha tomado literalmente, incluyendo los errores de digitación ortográfica y demás, las expresiones de los encuestados:

Tabla 30. Percepción realidad de los docentes en contextos de reclusión

INFORMANTE N.º	SUS EXPRESIONES
2	<p>El INPEC desde la Dirección General debería generar una política de capacitación que sea aplicable al contexto carcelario y que les permita a los empleados públicos desenvolverse de una manera más acertada dentro de los procesos que se manejan en todos los niveles, para lograr una comunicación efectiva entre todas las áreas.</p> <p>Verificar a sobremanera los perfiles de las personas que son asignadas para desempeñar los diferentes cargos en la institución, debido a que a veces se asignan en pro de tapar un hueco y no se tiene en cuenta su profesión y experiencia. En mi caso, como ejemplo, soy médico veterinario zootecnista y actualmente me desempeño en el área de educativas”.</p>
5	El sistema Educativo en el INPEC en cuanto a sistema de resocialización de las PPL no se le mira como uno de las principales herramientas que puede contribuir a un verdadero cambio en la persona humana, se tiene como un segundo Plano.
7	<p>En la inducción que obligatoriamente se debe realizar al personal nuevo, en este caso INSTRUCTOR, debe incluir capacitación en formación de Atención y Tratamiento Penitenciario y Carcelario. Normas básicas de entrenamiento pedagógico en el rol carcelario (compañeros de custodia y vigilancia) saber caminar con ellos.</p> <p>Gracias</p>
19	falta capacitación sobre valores, uso del tiempo libre, inversión del salario, fortalecimiento de la familia, abuso de sustancias psicoactivas, sexología, como ser feliz.
35	<p>Nosotros como docentes de cada uno de las personas en formación para tratar a las personas privadas de la libertad, deberíamos tener también algún trato con los internos, pues de nuestra educación y formación hacia todo el cuerpo de custodia y vigilancia del Inpec depende el buen trato de las personas privadas de la libertad en todo el país, independientemente de la asignatura que se dé.</p> <p>Mil gracias por tenernos en cuenta y por hacernos diligenciar este cuestionario, Bendiciones!!!</p>
38	Hay un gran vacío en lo académico y falta de cátedra en administración de los recursos puestos a nuestros servicios, por ultimo cada funcionario debe ser egresado por lo mínimo tecnólogo de la EPN. Capaz de orientar a la PPL. Y administrar su propia vida.
60	Sería bueno capacitar al docente penitenciario de acuerdo al perfil del alumno penitenciario, para que su quehacer sea fructífero.

	¿Qué estrategias utilizar para que el PPL se re-socialice verdaderamente, cambie esquemas mentales, como lograr esta meta?
62	Es totalmente pertinente una capacitación para saber cuál es verdadero rol que debe desarrollar el instructor. Ya que cuando fuimos nombrados cada quien asumió su puesto sin saber mucho sobre el tema. Hay que tener en cuenta que somos responsables de educación, cultura y deporte.
66	Se debería realizar articulación con el ministerio y las diferentes secretarías de educación con el fin de participar de los foros, cursos, charlas, diplomados en materia de actualización docente que este organismo presenta.
67	La escuela Penitenciaria debería hacer más énfasis en capacitar a todo el personal en la importancia del área de ATENCIÓN y TRATAMIENTO, ya que por desconocimiento de la labor de esta área en ocasiones se entorpece los procesos.
69	que el personal de Guardia sea capacitado en actividades de resocialización ya que son el personal que continuamente tienen contacto directo con el personal recluso y son los facilitadores para el mismo. y que sean periódicas ya que la institución no realiza la capacitación para los docentes administrativos. teniendo en cuenta que debe haber una unión integral en los procesos de resocialización.
74	se debe tener en cuenta que los docentes que hacen parte del cuerpo de custodia y vigilancia y prestan el servicio en el área de educación sean capacitados y a su vez se mantenga en un periodo considerable ya que muchos de ellos son removidos constantemente del cargo y los procesos de educación y capacitación se interrumpen.
75	Es importante fortalecer la implementación, seguimiento y evaluación del currículo. Así como estrategias modernas y actualizadas en la labor educativa al interior de los ERON.
80	La adaptación del modelo educativo en los Establecimientos es difícil ya que no se presenta un manual acorde al entendimiento de los monitores y además no es aprobada por el MEN, gestiones que se deben adelantar a nivel centralizado y no descentralizado o en la regiones para evitar inconvenientes en las secretarías de educación de los municipios o a nivel personal recomendaría fortalecer los convenios con entidades educativas y mejorar los espacios para ejecutar de manera efectiva los programas transversales con el fin de generar cambios en los constructos del pensamiento.
87	Me encanta, que tengan en cuenta nuestra situación, pues somos parte del proceso de resocialización del personal privado de la libertad y por ende debemos estar continuamente creando estrategias para mejorar cada día nuestro trabajo, y me gustaría que la capacitación fuese virtual

88	La formación continuada al personal de docentes penitenciarios debe ser prioridad ya que estos son los portadores de una pedagogía que conlleva a re socializar al PPL para un proyecto de vida fuera del penal participante
	Dar becas del ciento x ciento por parte del INPEC para acceder a educación formal especialización, posgrado, doctorados. En el contextos penitenciarios.
94	Creo necesario que se haga una capacitación de inicio ya que personalmente nunca había tenido contacto con internos y menos desde la parte pedagógica, lo cual fue un poco traumático al inicio y no tenía claro el rol docente que tenía que desempeñar. Hasta ahora, después de 15 meses, estoy entendiendo el manejo y el proceso que se lleva a cabo. Por este motivo me gustaría que se den capacitaciones continuas, sobre todo en establecimientos como este donde no hay convenio con Instituciones Educativas y yo sola respondo por las actividades de los diferentes CLEI. (alfa, 1,2,3 y4)
98	Que se oriente al personal que ingresa al INPEC se brinde capacitación, no se puede soltar un profesional sin algún tipo de inducción
100	Semipresencial sería muy interesante y con trabajo de investigación en el centro de reclusión donde se encuentre laborando el funcionario. Este trabajo permite entender el que hacer y cómo hacerlo. Inclusive con la puesta en marcha de la propuesta que cada estudiante realice
108	El personal docente de los Establecimientos Penitenciarios debería capacitarse en Psicología Social ya que estudiando la conducta del interno como consecuencia de su entorno social, podría brindarse otro tipo de formación y contribuir de esta manera con un verdadero tratamiento penitenciario.
118	Como funcionario de la 250, sería propicio que la EPN, creara los cursos que fortalezcan el funcionamiento de las diferentes áreas que existen. Ej. Existe Tratamiento penitenciario básico, pero ir creando niveles de profundidad.

A partir de la tabla 30 y de lo anteriormente expuesto, y tomando como referente los elementos encontrados en la encuesta, se comprende que son necesarios los siguientes aspectos :



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, es importante retomar las palabras del Dr. Hugo Rangel (2009) cuando afirma

En general, se menciona que la formación de los docentes no es adecuada para trabajar en el ámbito penitenciario. Por ejemplo, en Argentina se menciona una infrecuente capacitación de los docentes y directivos, los mismos que históricamente no han recibido la atención y actualización que requieren (Aunque existen programas ex profeso en curso como el de la provincia de Córdoba). (p. 60).

Sin desconocer que cualquier docente por “inexperto que sea, sabe muy bien que, sin el alumno o educando nada se puede hacer. Es evidente que un buen educador puede motivar, estimular, facilitar el aprendizaje, orientar, apoyar, reforzar... pero si el educando no quiere aprender, nada podemos hacer.” (Vallés, 2011, p. 22).

Es de mencionar que se ha plasmado en el anexo 10, los aspectos cuantitativos de la presente encuesta, los cuales se han dejado allí como aspectos de sola consulta.

2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA REVISIÓN DOCUMENTAL

Es de recordar que, uno de los objetivos específicos del presente trabajo está relacionado con el análisis de programas similares que ofertan este tipo de formación para profesores a nivel nacional e internacional, experiencias curriculares orientadas a la formación en competencias pedagógicas y didácticas específicas para procesos de enseñanza y de aprendizaje en contextos de encierro; que, a su vez, corresponde a la categoría emergente M1C1, utilizando como técnica la revisión documental.

Adicionalmente, es importante aclarar que, para la presente investigación, se considera la formación académica como “el proceso mediante el cual los docentes obtienen niveles educativos cada vez más elevados en sus titulaciones” (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2017, p. 3), es decir, la obtención de títulos a nivel de pregrado, especialización, maestría o doctorado. Mientras que, los programas de capacitación se entienden “como una serie de actividades sistemáticamente planeadas y permanentes que buscan perfeccionar los conocimientos, habilidades y competencias de los docentes para para mejorar su desempeño profesional al servicio de la excelencia en la prestación de su servicio.” (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2017, p. 7).

A continuación, se presenta la revisión realizada en torno a programas de formación académica.

Referentes internacionales (Tabla 31)

Tabla 31. Relación de programas a nivel internacional

PAÍS	UNIVERSIDAD	NOMBRE PROGRAMA	OBJETIVO	METODOLOGÍA	CONTENIDOS TEMÁTICOS	WEB
ARGENTINA	UNIVERSIDAD BLAS PASCUAL	LICENCIATURA EN GESTIÓN PARA LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO	Dar respuesta a las nuevas demandas planteadas en la Ley Nacional de Educación, específicamente a la que establece a la Educación en Contextos de Privación de la Libertad. Tiene por objetivo garantizar el derecho de acceso a la educación de las personas privadas de la libertad y con otras problemáticas, tales como: adicciones, conflicto con la ley penal, vulnerabilidad social.	A Distancia 2 años	<p>PRIMER CUATRIMESTRE Derecho Constitucional y Derechos Humanos Sociología y Psicología de las Organizaciones Nuevas Tecnologías Política y Legislación Educacional Historia y Fundamentos de la Pena Privativa de la Libertad Metodología de la Investigación</p> <p>SEGUNDO CUATRIMESTRE Contextos de Encierro y Configuración de la Subjetividad Visión Antropológica del Contexto del Encierro Psicología Social Análisis y Gestión de Instituciones Educativas Cerradas Psicología Educacional Niñez, Adolescencia y Vulnerabilidad Social</p> <p>TERCER CUATRIMESTRE Planeamiento de las Instituciones Educativas Políticas Públicas y Vulnerabilidad Social Ética Educación para la Salud y el Trabajo Arte, Comunicación y Recreación Psicopatología</p> <p>CUARTO CUATRIMESTRE Aspectos Legales del Tratamiento Modelo Pedagógicos en la Educación en Contextos de Privación de la Libertad Análisis de Situaciones Educativas Redacción de Informes Seminario de Integración</p>	http://www.ubp.edu.ar/carreras/educacion/licenciatura-gestion-la-educacion-contextos-encierro/
ARGENTINA	MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL	ESPECIALIZACIÓN DOCENTE DE NIVEL SUPERIOR EN EDUCACIÓN	Especializar la formación de los docentes que desempeñan sus tareas en	Semipresencial 8 módulos 400 horas	Módulos La educación en los contextos de encierro Normativa regulatoria La escuela y su gestión El docente y su práctica Sujetos y contextos	http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res08/58-08-anexo1.pdf

		N EN CONTEXTO S DE ENCIERRO	contextos de encierro de todo el país, profundizando sus conocimientos relativos a la educación en contextos de encierro.		Educación para el trabajo Arte, cultura y derechos humanos Educación para la salud Seminario de integración y proyección I y II	http://portal.es.educacion.gov.ar/infd/postitulos-docentes/
ARGENTINA	UNCAUS VIRTUAL	LICENCIATURA EN TRATAMIENTO Y SEGURIDAD PENITENCIARIA	Contribuir a la profesionalización y jerarquización, mediante la formación académica, de la función del profesional penitenciario, así como de su gestión y organización institucional, con el fin de lograr el reconocimiento social de su labor como operadores primarios en el tratamiento de las personas privadas de libertad, para así lograr que estas puedan incorporarse exitosamente al proceso de resocialización	Virtual	PRIMER AÑO Derecho Constitucional Teoría de las Organizaciones y Gestión Institucional Taller de Producción Escrita y Expresión Oral Seminario de Proyecto I Ejecución Penal y Políticas Penitenciarias Seguridad Penitenciaria Deontología Profesional Medicina Legal SEGUNDO AÑO Ciencias Penales y Criminológicas Metodología de la Investigación Tratamiento y Reinserción Social Seminario-Taller de Proyecto II Seguridad Informática y Tecnológica Sociología del Control Penal Gestión Administrativa y Contable Historia General del Chaco Psicosociología de la Vulnerabilidad en Contexto de Encierro	http://www.primerocha.co.com/articulo/3199/uncaus-licenciatura-en-tratamiento-y-seguridad-penitenciaria http://virtual.uncaus.edu.ar/imagenes/documentos/PLAN_DE_ESTUDIO_SEGURIDAD_PENITENCIARIA.pdf
ARGENTINA	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA	LICENCIATURA EN TRATAMIENTO PENITENCIARIO	Comprender los diferentes discursos, declarados y silenciosos, que se han dado en torno a la cuestión criminal desde la edad media hasta nuestros días.	Presencia I 4 años	PRIMER CUATRIMESTRE Introducción al pensamiento filosófico Perspectiva psicológica del delito Teoría antropológica Introducción al saber criminológico Introducción al derecho SEGUNDO CUATRIMESTRE Metodología de la Investigación Contexto económico y social contemporáneo Sociología del control penal Genealogía de la cárcel y de las ideas criminológicas	http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/14842.pdf http://studylib.es/doc/479064/contento---facultad-de-derecho---unlz

					<p>Derecho constitucional</p> <p>TERCER CUATRIMESTRE Campo de intervención I Prevención de riesgos carcelarios Nuevos paradigmas constitucionales en materia de personas privadas de la libertad Políticas y legislación penitenciarias</p> <p>CUARTO CUATRIMESTRE Dinámica de grupos y liderazgo Formas de castigo u tratamientos crueles, inhumanos o degradantes Derecho penal parte general</p> <p>QUINTO CUATRIMESTRE Educación en contextos de privación de libertad Situación penitenciaria contemporánea comparada Aspectos generales del proceso penal Penología</p> <p>SEXTO CUATRIMESTRE Pedagogía social Mediación Penitenciaria Derecho internacional de los derechos humanos</p> <p>SÉPTIMO CUATRIMESTRE Instituto de Menores y cárcel de mujeres Diseño de planes y programas para reinserción social Tecnologías de la comunicación y la información</p> <p>OCTAVO CUATRIMESTRE Campo de intervención II Ética y responsabilidad social Derecho administrativo Trabajo final de grado</p>	
URUGUAY	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN	DIPLOMA SUPERIOR EN INTERVENCIÓN PEDAGÓGICAS EN CONTEXTO DE ENCIERRO	Especializar a profesionales en el campo de la Educación en Contextos de Privación de la Libertad que se sustente en una posición vinculada al derecho humano de	Dos Cuatrimestres	<p>PRIMER CUATRIMESTRE La educación en contexto de privación de la libertad: sujetos e instituciones. La educación en contexto de privación de la libertad: los derechos humanos. Historia y legislación. El arte y su especificidad en el contexto.</p> <p>SEGUNDO CUATRIMESTRE La educación de jóvenes y adultos: concepciones pedagógicas.</p>	http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/285/humanidades/intervenciones-pedagogicas

			<p>todo sujeto a recibir educación.</p> <p>Capacitar profesionales y agentes sociales para la complejidad y especificidad que presenta el espacio educativo en Contexto de Privación de la Libertad</p>	<p>Los aportes de la psicopedagogía en los procesos de aprendizaje de jóvenes y adultos. Especificidad en el contexto.</p> <p>La intervención pedagógica. Enfoques y perspectivas.</p> <p>Taller Integrador: la construcción de una propuesta pedagógica en contextos de privación de libertad.</p>	
ESPAÑA	UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID	LICENCIATURA EDUCACIÓN SOCIAL	<p>Educadores especializados, cuyo trabajo se centrará prioritariamente en los adolescentes y jóvenes atendidos en centros de menores; animador sociocultural, educador de calle o educador de adultos, entre otros, que desarrollan un trabajo sociopedagógico con diversos colectivos sociales.</p>	<p>PRIMER CURSO</p> <p>Didáctica e Innovación Curricular Estadística Aplicada a las Ciencias Sociales Historia y Corrientes Internacionales de la Educación y la Cultura Organización y Gestión Institucional Orientación Educativa y Acción Tutorial Psicobiología Psicología del Aprendizaje Psicología del Desarrollo Sociología Teoría de la Educación</p> <p>SEGUNDO CURSO</p> <p>Educación para la Cooperación y el Desarrollo Social Educación Permanente Evaluación de Programas Socioeducativos Modelos de Intervención Socioeducativa Planificación y Gestión de Programas Socioeducativos Psicología Social de la Educación Sociología de los Ámbitos de Intervención Socioeducativa Practicum I</p> <p>TERCER CURSO</p> <p>Desarrollo Comunitario Fundamentos Antropológicos de la Educación Social Intervención Socioeducativa en Problemas de Desadaptación Social Metodología de la Animación Sociocultural Procesos y Tendencias Sociales en las Sociedades Contemporáneas</p>	<p>https://www.ucm.es/diata/cont/docs/titulaciones/25.pdf</p>

				<p>Psicología del Aprendizaje en Contextos Socioeducativos Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación Social Practicum II</p> <p>CUARTO CURSO Educación y Mediación Intercultural Estrategias Didácticas para la Equidad en las Relaciones Humanas Fundamentos de Psicopatología Practicum III Una Optativa Trabajo Fin de Grado</p> <p>OPTATIVAS Formación Complementaria: Teoría Socioeducativa Elaboración y Análisis de Informes de Investigación Socioeducativa Ética y Deontología del Educador Social Historia de la Educación Social Psicopatología de la Vida Adulta y la Vejez Sociología de la Inmigración Sociología de la Juventud Sociología de la Pobreza y de la Marginación Social</p> <p>Formación Complementaria: Intervención Socioeducativa Actividad Física y Musical en Educación Social Atención a Menores en Desamparo Educación de las Personas Mayores Educación del Ocio y del Tiempo Libre Educación para la Ciudadanía Activa Educación para la Paz y los Derechos Humanos Entrenamiento en Habilidades Sociales Historia de Madrid desde una Perspectiva Didáctica Intervención Educativa en Centros Penitenciarios Intervención Psicológica en Personas con Necesidades Educativas Especiales Medios Audiovisuales y Educación Intercultural Modificación de Conducta en Contextos Sociales</p>	
--	--	--	--	---	--

					Prevención y Tratamiento Educativo de las Drogodependencias Programas de Educación Compensatoria Programas de Educación Intercultural Técnicas Artísticas para Educadores Sociales Técnicas de Trabajo Cooperativo y Comunicación en Grupos Técnicas y Destrezas para la Resolución de Conflictos	
PANAMÁ	UNIVERSIDAD DE PANAMÁ	TÉCNICO PENITENCIARIO LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN PENITENCIARIA (En proceso)	Construir bases para la carrera penitenciaria	En construcción	En construcción	http://www.mingob.gob.pa/funcionarios-penitenciar-ios-contaran-con-carrera-universitaria-en-panama/

Fuente: elaboración propia.

Esta revisión a nivel internacional, permitió evidenciar que Argentina cuenta con varios programas relacionados con la educación en contextos de encierro o con el tratamiento penitenciario. La creación y ofrecimiento de los mismos a nivel superior, puede estar enmarcado en la respuesta de las universidades a la Ley 26.606 de 2006, Ley de Educación Nacional, la cual dedica el capítulo XII Educación en Contextos de Privación de Libertad, que comprende los artículos 55 al 59 y la define como:

La Educación en Contextos de Privación de Libertad es la modalidad del sistema educativo destinada a garantizar el derecho a la educación de todas las personas privadas de libertad, para promover su formación integral y desarrollo pleno. El ejercicio de este derecho no admite limitación ni discriminación alguna vinculada a la situación de encierro, y será puesto en conocimiento de todas las personas privadas de libertad, en forma fehaciente, desde el momento de su ingreso a la institución. (Senado de la República de Argentina, 2006, p. 12).

Esta misma exigencia desde la normatividad en **Argentina**, es una oportunidad para la oferta y la demanda de los programas relacionados con la temática y, unido a esto, las oportunidades laborales que se presentan para ejercer la función docente en los establecimientos penitenciarios.

De la misma forma, puede decirse que el programa en Gestión para la Educación en Contextos de Encierro, el cual se desarrolla en 4 cuatrimestres durante 2 años, permite observar –desde su plan de estudios– la importancia que se le da a los Derechos Humanos, a la realidad propia del contexto de encierro, entendiendo este como los fuertes cambios que presenta una persona a nivel individual, social, familiar y cultural al ser privado de la libertad; igualmente, se encuentra el análisis y la gestión de las instituciones educativas, lo cual permite evidenciar que se prepara no solo para ser docente de aula sino también para dirigir las mismas, incluso en medio de las tensiones que tanto se han venido comentando a lo largo del proyecto.

Del mismo modo, en **Argentina** se oferta el programa de “Tratamiento y Seguridad Penitenciaria” de la UNCAS, el cual se ofrece en una metodología virtual. De esta licenciatura, es de observar cómo desde su denominación se establece ya una articulación entre el tratamiento penitenciario y la seguridad, los cuales presentan constantemente un choque y que, en muchas ocasiones, hace ver la seguridad por encima del tratamiento. Se destaca dentro de su pensum académico, que también se habla de los DD. HH, en conjunto con el derecho penal y con temáticas relacionadas con la política pública; conjuntamente, se evidencia la existencia de asignaturas relacionadas con el tratamiento y la reinserción social, psicología de la vulnerabilidad en contexto de encierro y la gestión administrativa; sin embargo, el mayor fuerte temático está relacionado hacia la seguridad penitenciaria.

Por su parte, la Universidad de las Lomas de Zamora posee la Licenciatura en Tratamiento Penitenciario, la cual se desarrolla de forma presencial y se desarrolla en 4 años. Frente a su pensum, a lo largo de la carrera puede verse aspectos relacionados con los derechos humanos, con el derecho internacional humanitarios y aspectos fundamentales del derecho; de la misma forma, se observa la existencia de asignaturas relacionadas con aspectos psicosociales, entre las cuales se puede observar la perspectiva psicológica del delito, sociología del control penal, prevención de riesgos carcelarios, pedagogía social, ética y responsabilidad social; además, se resaltan los aspectos de educación en contextos de privación de la libertad, situación penitenciaria contemporánea comparada, diseño de planes y programas para reinserción social.

En este orden de ideas, al mirar los tres programas anteriores que se dan en **Argentina**, aparecen elementos comunes de formación, entre los cuales se destacan los relacionados con el derecho, la educación en contextos de encierro, la gestión, la pedagogía y un elemento importante que está relacionado con la investigación, que si bien es una asignatura común en los programas para contribuir con el trabajo de grado, la investigación debe ser un elemento inseparable en el docente penitenciario, es decir, debe ser un investigador de su contexto y de su realidad.

A nivel de posgrados en este mismo país, se encuentra la *“Especialización docente a nivel superior en educación en contextos de encierro”*. Esta se desarrolla en 8 módulos en 400 horas; y su pensum académico está centrado en los aspectos propiamente de la educación, la gestión y los agentes penitenciarios. De los programas revisados, es el único que establece como tal la docencia y su práctica.

En **Uruguay**, se encontró el programa de “Diploma superior en intervenciones pedagógicas en contexto de encierro”, un programa que se desarrolla en 2 cuatrimestres, su plan de estudios se centra en el primer cuatrimestre en la educación en contextos de privación de la libertad en sujetos e instituciones, derechos humanos y, a su vez, en la especificidad del contexto. En el segundo cuatrimestre, busca la relación con las concepciones pedagógicas y, a su vez, de los aportes de la psicopedagogía de los procesos de aprendizaje; adicionalmente, posee un taller integrador que permite la construcción de propuestas pedagógicas para este tipo de contextos. Es de resaltar cómo este programa manifiesta, desde uno de sus objetivos, que la educación en contextos de encierro es y posee condiciones específicas propias que no son comunes a otros escenarios y por ello requiere de formación apropiada para quienes se desempeñan en ella.

En **España**, se destaca el programa de Educación Social, quienes se desempeñan en centros especializados y quizás aquí puede considerarse la prisión como un lugar de ellos, donde las exigencias de la misma vulnerabilidad así lo exigen, dentro de su pensum académico aparecen varios aspectos relacionados con la educación que permiten el fundamento y el apoyo que puede darse a los procesos que desarrolla un educador al interior de las prisiones, se destaca de su plan la asignatura intervención educativa en centros penitenciarios, que es propia para el contexto. Adicionalmente, esta es complementada con procesos de formación relacionados con aspectos de formación en prevención y tratamiento de las drogodependencias, resolución de conflictos, entre otros.

Además de los programas mencionados anteriormente, se ha podido observar (ver tabla 32) que existen diplomados o cursos relacionados con la educación en contextos de encierro o con tratamiento penitenciario.

Tabla 32. Otros programas académicos.

NOMBRE DEL CURSO	PAÍS	UNIVERSIDAD	ENLACE
Educación en Contextos de encierro	Uruguay	Universidad de la República de Uruguay	http://www.universidad.edu.uy/prensa/renderItem/itemId/39242
Prácticas interdisciplinarias en Prisiones (Pasantía)	Uruguay	Universidad de la República de Uruguay	http://fcea.edu.uy/novedades-unidad-extension/1274-inscripciones-abiertas-pasantia-
Diplomado en tratamiento penitenciario	Argentina	Fundación Dolto	http://www.fundaciondolto.org.ar/diplomado-en-tratamiento-penitenciario/
Diplomatura en trabajo social régimen y tratamiento penitenciario	España	Universidad de las Palmas de Gran Canaria	https://www2.ulpgc.es/index.php?asignatura=1450110012678&ver=temario&id_proyecto=36735
Diplomado en Gestión y Tratamiento Penitenciario	República Dominicana	Escuela Nacional Penitenciaria	http://enap.pgr.gob.do/Noticias/20140219-enap-apertura-diplomado-gestion-tratamiento-penitenciario.ashx
Diplomado de tratamiento criminológico penitenciario	Perú	Universidad Tecnológica de los Andes	http://www.incris.edu.pe/sitio/criminologia-del-tratamiento-penitenciario.html
Diplomado Educación de Adultos en Contextos de Encierro	Chile	Universidad de Playa Ancha	http://www.educaciondeadultos.cl/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=1290&Itemid=832
Diploma superior en Intervenciones pedagógicas en contextos de encierro	Argentina	Universidad Nacional de San Martín	http://www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/285/humanidades/intervenciones-pedagogicas
Diploma Superior en Intervenciones Pedagógicas en Educación en Contexto de Encierro	Bolivia	Centro Latinoamericano de Administración y Desarrollo	http://old.clad.org/cursos/diploma-superior-en-intervenciones-pedagogicas-en-educacion-en-contexto-de-encierro/view
Cursos: Intervención educativa en contextos de encierro y Delincuencia e intervención social, en la carrera de Trabajo Social	España	Universidad de Salamanca	http://www0.usal.es/webusal/files/guias2015/5.5%20-%20FICHAS%20OPTATIVAS.pdf
Curso: Intervención educativa en los centros penitenciarios, programa Educación Social	España	Universidad Complutense de Madrid	https://www.ucm.es/estudios/grado-educacionsocial-plan-800262

Fuente: Elaboración propia

Según los datos mencionados en las tablas 25 y 26, se puede llegar a inferir la preocupación de diferentes universidades e instituciones penitenciarias por generar procesos de capacitación especializado para el personal que desempeña su papel en estos contextos. Ahora bien, es importante resaltar que se hace evidente la estudiar la temática y más aún

aportar a los procesos de cambio de los mismos funcionarios que redundarán en el fortalecimiento en el mejoramiento a la atención de los privados de la libertad.

Sin embargo, no es de desconocer que aún falta muchos más aspectos de profundización en la temática y en políticas de Estado que permitan promover más programas que contribuyan a la formación de los funcionarios penitenciarios y para el caso propio de los docentes que se desempeñan en este contexto.

Referentes Nacionales

Frente a los programas nacionales pudo evidenciarse en el apartado relacionado con los programas de formación de maestros en contextos de encierro en Colombia, que se carece de programas propios para este tipo de población; por tal motivo, se buscaron en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior SNIES, varios términos como: tratamiento penitenciario, contextos de encierro, contexto, prisión, cárcel, penitenciaria, educación de adultos, rehabilitación, situación que permitió corroborar que en Colombia no existen programas de pregrado o posgrado relacionados directamente con el ejercicio de la docencia y de la educación en contextos de prisionalización.

Referentes locales

Ahora bien, retomando las consultas en el SNIES, se ha encontrado que en el departamento de Boyacá existen cinco universidades que, a su vez, entre todas ellas ofrecen 22 programas activos (sin que esto implique que se cuente con estudiantes en el programa, como es el caso de la Fundación universitaria

Juan de Castellanos) de licenciatura como son la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (15 programas), Universidad de Boyacá (1 programas), Universidad de Antioquia (01 licenciaturas), Fundación Universitaria Juan de Castellanos (3 programas), y en donde los egresados de estos programas por su misma titulación de licenciados pueden ejercer su función dentro de las cárceles (véase figura 13).

A su vez, en la misma región se encuentran nueve establecimientos de reclusión, como son los Establecimientos Penitenciarios de: Tunja, Santa Rosa de Viterbo, Duitama, Sogamoso, Chiquinquirá, Guateque, Monquirá, Garagoa y el Establecimiento Penitenciario de Alta y Mediana Seguridad de Cóbbita; por tal motivo, se hace una revisión a cuatro programas de licenciatura, para verificar la existencia y aportes que pueden dar las mismas a los docentes en este contexto.

SNIES Sistema Nacional de Información de la Educación Superior

Módulo Consultas

Programa

Búsqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior

CRITERIOS DE BÚSQUEDA. Para consultar, digite el código o el nombre del Programa o una palabra clave que lo identifique. Puede utilizar uno o varios de los criterios de búsqueda que se encuentran a continuación.

Nombre de la Institución:

Nombre del Programa:

Estado de la Institución:

Estado del Programa:

Departamento del Programa:

Municipio de oferta del programa:

Nivel Académico:

Nivel de Formación:

Metodología:

Área de Conocimiento:

Núcleo Básico Conocimiento - NBC:

Código de Institución:

Código SNIES Programa:

Reconocimiento del Ministerio:

#	Código Institución	Nombre Institución	Código SNIES Programa	Nombre Programa	Estado Programa	Nivel de Formación	Metodología	Reconocimiento del Ministerio
1	1106	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	175	LICENCIATURA EN ARTES PLÁSTICAS	Activo	Universitaria	Presencial	Registro Estándar
2	1106	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	176	LICENCIATURA EN MÚSICA	Activo	Universitaria	Presencial	Registro Alta Calidad
3	1106	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	177	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR	Activo	Universitaria	Presencial	Registro Alta Calidad
4	1106	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	178	LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA CON ENFASIS EN ASESORÍA EDUCATIVA	Activo	Universitaria	Presencial	Registro Alta Calidad
5	1106	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	180	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE	Activo	Universitaria	Presencial	Registro Alta Calidad
6	1106	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	181	LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES	Activo	Universitaria	Presencial	Registro Alta Calidad
7	1106	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	182	LICENCIATURA EN IDIOMAS MODERNOS ESPAÑOL, INGLÉS	Activo	Universitaria	Presencial	Registro Alta Calidad

Figura 13. Consulta licenciaturas.

Fuente: SNIES 2018, información actualizada a marzo de 2018.

En el siguiente apartado, se toman desde el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior SNIES, las licenciaturas que se ofertan en la ciudad de Tunja, donde se encuentran los siguientes programas como se evidencia en la figura 14.

The screenshot shows the SNIES 'Módulo Consultas' interface. At the top, there are logos for SNIES (Sistema Nacional de Información de la Educación Superior), MINEDUCACIÓN, and 'TODOS POR UN NUEVO PAÍS'. The main heading is 'Búsqueda de Programas de Instituciones de Educación Superior'. Below this, there are search criteria fields: Nombre de la Institución, Nombre del Programa, Estado de la Institución (set to 'Activo'), Departamento del Programa (set to 'BOYACÁ'), Municipio de oferta del programa (set to 'TUNJA'), Nivel Académico, Nivel de Formación, Metodología, Área de Conocimiento, Núcleo Básico Conocimiento - NBC, Código de Institución, Código SNIES Programa, and Reconocimiento del Ministerio. Below the search fields is a table with the following data:

Código Institución	Nombre Institución	Código SNIES Programa	Nombre Programa	Estado Programa	Nivel de Formación	Metodología	Reconocimiento del Ministerio
1100	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	175	LICENCIATURA EN ARTES PLÁSTICAS	ACTIVO	Universitaria Presencial	Registro Calidad	
2 1108	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	178	LICENCIATURA EN MÚSICA	ACTIVO	Universitaria Presencial	Registro Alta Calidad	
3 1108	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA - UPTC	177	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR	ACTIVO	Universitaria Presencial	Registro Alta Calidad	

Figura 14. Reporte SNIES, Licenciaturas Tunja
Fuente: SNIES 2017. Información actualizada a marzo de 2018

En la ciudad de Tunja, se encuentran 4 universidades que ofrecen programas de licenciatura, que son la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), con 14 licenciaturas; Pontificia Universidad Javeriana, 1 programa; Universidad de Boyacá (Uniboyacá), con 1 programa; y la Fundación Universitaria Juan de Castellanos (JDC), con 3 programas.

Los programas ofertados por cada una de estas Instituciones, pueden verse en la tabla 33, denominada Listado Licenciaturas ofrecidas en la ciudad de Tunja.

Tabla 33. Listado Licenciaturas ofrecidas en la ciudad de Tunja

Nombre Institución	Sector	Nombre del programa	Metodología	Número Créditos	Título Otorgado
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA – UPTC	OFICIAL	LICENCIATURA EN ARTES PLÁSTICAS	Presencial	167	LICENCIADO EN ARTES PLÁSTICAS
		LICENCIATURA EN MÚSICA	Presencial	175	LICENCIADO EN MÚSICA
		LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR	Presencial	175	LICENCIADO EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
		LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN ASESORÍA EDUCATIVA	Presencial	175	LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN ASESORÍA EDUCATIVA
		LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE	Presencial	175	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
		LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES	Presencial	175	LICENCIADO EN CIENCIAS SOCIALES
		LICENCIATURA EN IDIOMAS MODERNOS ESPAÑOL- INGLÉS	Presencial	175	LICENCIADO EN IDIOMAS MODERNOS ESPAÑOL-INGLÉS
		LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS	Presencial	169	LICENCIADO EN LENGUAS EXTRANJERAS
		LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL	Presencial	175	LICENCIADO EN CIENCIAS NATURALES Y EDUCACIÓN AMBIENTAL
		LICENCIATURA EN FILOSOFÍA	Presencial	175	LICENCIADO EN FILOSOFÍA
		LICENCIATURA EN MATEMÁTICAS	Presencial	175	LICENCIADO EN MATEMÁTICAS
		LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN MATEMÁTICAS, HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA ¹	Distancia (tradicional)	167	LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN MATEMÁTICAS, HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA
		LICENCIATURA EN INFORMÁTICA Y TECNOLOGÍA	Presencial	175	LICENCIADO EN INFORMÁTICA Y TECNOLOGÍA
		LICENCIATURA EN MATEMÁTICAS Y ESTADÍSTICA	Presencial	175	LICENCIADO EN MATEMÁTICAS Y ESTADÍSTICA
		LICENCIATURA EN TECNOLOGÍA	Presencial	172	LICENCIADO EN TECNOLOGÍA
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA	PRIVADA	LICENCIATURA EN TEOLOGÍA	Presencial	173	LICENCIADO EN TEOLOGÍA
UNIVERSIDAD DE BOYACÁ UNIBOYACÁ	PRIVADA	LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL	Presencial	159	LICENCIADO EN PEDAGOGÍA INFANTIL
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS ²	PRIVADA	LICENCIATURA EN CIENCIAS RELIGIOSAS Y ÉTICA	Distancia (tradicional)	160	LICENCIADO EN CIENCIAS RELIGIOSAS Y ÉTICA
		LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES	Presencial	157	LICENCIADO EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTE
		LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL	Presencial	180	LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Fuente: elaboración propia, a partir de la información reportada por SNIES.

¹ Al momento de actualizar la información a marzo de 2018, este programa ya se encontraba inactivo, por cuanto se venció su Registro calificado.

² En la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, aparecen vigentes por SNIES tres programas, sin embargo, es de mencionar que el programa de Licenciatura en Ciencias Religiosas y Ética venció su Registro calificado el 12 de diciembre de 2017. La licenciatura en Pedagogía Infantil está activa, pero no cuenta con estudiantes; y la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes renovó registro calificado el 29 de enero de 2018.

Como se evidencia en la ciudad de Tunja, hay 20 programas de formación docente, en su mayoría, se desarrollan en metodología presencial y solamente dos de ellos en distancia tradicional.

De estos programas, se tomarán cuatro de ellos, a los cuales se les hará una revisión desde la categoría C1, planteada en el presente trabajo, para evidenciar si dentro de sus componentes existe relación alguna con la educación en contextos de encierro. Los programas que se toman de la JDC son la Licenciaturas en Ciencias Religiosas y Ética y la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte; de la UPTC, Licenciatura en Psicopedagogía con énfasis en Asesoría Educativa y la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana.

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS	
LICENCIATURA EN CIENCIAS RELIGIOSAS Y ÉTICA	
Institución que la oferta:	<i>Fundación Universitaria Juan de Castellanos</i>
Código SNIES:	1869
Título:	Licenciado en Ciencias Religiosas y Ética
Tipo de ciclo:	Semestral
Duración del ciclo:	10 semestres
Número de créditos:	160
Metodología:	Educación a Distancia
Jornada:	Diurna

Esta revisión hace parte del referente principal del Documento Maestro, que es el documento que contiene toda la información de las condiciones de calidad necesarias solicitadas por el Ministerio de Educación Nacional para su aprobación.

El Documento Maestro de la Licenciatura en Ciencias Religiosas y Ética, expresa el propósito del programa, que es:

Orientar la formación integral de licenciados con altos niveles de competencia en investigación, construcción y desarrollo de procesos pedagógicos innovadores en las áreas de *Educación Ética y en Valores Humanos y Educación Religiosa* para el desempeño docente en la Educación Preescolar, Básica y Media y el ejercicio de acciones motivantes de pastoral parroquial y diocesana (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2010, p. 50).

De la misma forma, se expresa que los perfiles del licenciado en Ciencias Religiosas y Ética, es: “El licenciado en Ciencias Religiosas y Ética desarrollará competencias y asumirá actitudes positivas hacia la construcción personal y profesional de un maestro capaz de transformarse a sí mismo y ayudar a la transformación de otros”, (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2010, p. 50); además, manifiesta que su perfil profesional está enmarcado dentro de la responsabilidad social, espíritu investigativo, formación integral, liderazgo y capacidad profesional, que se vislumbran en la tabla 34.

Tabla 34. Malla curricular del programa de Licenciatura en Ciencias Religiosas y Ética

C O M P	CICLOS ÁREAS	FUNDAMENTACIÓN				PROFUNDIZACIÓN				INTEGRACIÓN	
B Á S I C O S 1 3 6 8 5 %	FORMACIÓN CRISTIANA Y ÉTICA 50 Créditos %	Hermenéutica 2	Antiguo testamento 2	Nuevo testamento 2	Antropología teológica y escatología 2	Historia de la iglesia 2	Ecumenismo 2	Misionología 2	Fundamentos de catequesis 2	PRÁCTICA INTEGRAL 5 ESCRITURA CIENTÍFICA Y SUSTENTACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO II 3	
		Revelación y fe 2	Misterio de Dios 2		Cristología 2	Eclesiología y mariología 2	Teología sacramental 2	Liturgia 2	Pastoral educativa 2		
				Ética 3	Moral fundamental 3	Moral Social 3	Ética sexual y familiar 3	Ética del educador 2	Bioética 3		Problemas éticos actuales 3
	FORMACIÓN PEDAGÓGICA 44 Créditos %	Didáctica general 2	Diseño curricular 3	Evaluación educativa 2	Historia de la pedagogía 2	Pedagogía en Colombia 2	Didáctica de la ERE 3	Pedagogía de la ética 3	Administración Educativa 3		Legislación educativa 2
		Psicología general 3	Psicología Evolutiva 3	Psicología del aprendizaje 3	Teorías del aprendizaje 2	Atención a las dificultades de aprendizaje 2	Sociología y educación 2	Medios de comunicación evangelización 2			
	FORMACIÓN INVESTIGATIVA 22 créditos %	Epistemología- objeto de estudio 2	Problemas contemporáneos 2	Metodología de la investigación educativa y pedagógica 2	Métodos y diseños de investigación 2	Procesamiento de la investigación diagnóstica 2	Práctica investigativa de campo fase inicial 2	Práctica investigativa de campo fase final 2	Análisis y sistematización de la experiencia 2		Organización del trabajo de grado 3
FORMACIÓN HUMANÍSTICA 20 Créditos %	Filosofía de la educación 2	Filosofía de la religión 2	Antropología Filosófica 2	Antropología cultural 2	Idioma extranjero I 2	Idioma extranjero II 2	Idioma extranjero III 2	Idioma extranjero IV 2			
	Vida universitaria 2	Cátedra JDC 1	Constitución política de Colombia 1		El nivel de suficiencia en idioma extranjero avalado por el centro de lenguas de la Fundación Universitaria se reconocerá como créditos académicos						
		15	15	15	15	16	15	12	10	8	
F L E X I B L E S 2 4 C R É D I T O S 1 5 %	ELECTIVAS 24 créditos 15%	ELECTIVAS DEL PROGRAMA									
		Profundización				Fundamentación					
		Catequesis y Pastoral educativa Libros proféticos Libros históricos Libros Joánicos				Escritos Paulinos Sacramentos Salmos y sapienciales Ética Latinoamericana		Filosofía antigua Filosofía medieval Filosofía moderna Filosofía contemporánea		Plan de mejoramiento TIC aplicadas a la Educación Pedagogía lúdica. Solución. de conflictos	
		ELECTIVAS LIBRES									
		Artes Escénicas		Artes Plásticas		Formación Musical			Educación y humanidades		
* 8 de Fundamentación		El juego teatral y la improvisación, Laboratorio de danza, literatura latinoamericana, Titeres: construcción y manejo		Cerámica Dibujo básico Escultura básica Fotografía.		Guitarra Historia de la música Canto básico Apreciación musical			Educación ambiental habilidades gerenciales Tecnología y creatividad Juegos matemáticos		
* 8 de profundización											
* 8 libres											

Fuente: Documento Maestro 2010.

Como puede observarse y tomando los aspectos de propósitos y perfiles del programa, al igual que su malla curricular, se evidencia que el programa está debidamente estructurado hacia la formación de un Licenciado en Ciencias Religiosas y Ética, pero que los componentes del mismo podrían contribuir en algunos aspectos del docente penitenciario como es el ético, pero que su misma estructura no contribuye en aspectos específicos al ejercicio de la docencia en contextos de privación de la libertad.

Al hacer una revisión en cuanto al documento maestro del programa frente al plan temático por semestres, se logra observar que en el quinto semestre se orienta la asignatura de “Atención a las dificultades de aprendizaje” (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2010, p. 67), como se muestra en la figura 14, donde uno de sus contenidos hace relación con la educación inclusiva, pero esta si bien habla de la inclusión, no genera aspectos propios para el docente de educación en contexto de encierro punitivo.

QUINTO SEMESTRE

Asignaturas	Rutas de aprendizaje	TP	T.I	T.	
33	<i>Atención a las dificultades de aprendizaje</i>	Conceptualización básica	2	10	12
		Tendencias de la pedagogía especial	4	20	24
		Inserción de niños con necesidades educativas al aula regular.	4	20	24
		Educación inclusiva	4	20	24
		Patologías y tratamiento desde el campo educativo	5	25	30
		Estrategias pedagógicas para la educación especial	5	25	30
		Total horas	24	120	144
Total créditos		3			
34	<i>Procesamiento de información diagnóstica</i>	Procesamiento de información	4	20	24
		Diseño de a propuesta	4	20	24
		Validación de la propuesta de intervención	4	20	24
		Presentación del anteproyecto	4	20	24
		Total horas	16	80	96
Total créditos		2			
35	<i>Idioma extranjero 1</i>	Competencias comunicativas	8	40	48
		Estructuras gramaticales	4	20	24
		Referentes de aprendizaje	2	10	12
		Estrategias pedagógicas didácticas de consolidación	2	10	12
		Total horas	16	80	96
Total créditos		2			

Figura 15. Asignaturas quinto semestre
Fuente: PAE Licenciatura en Ciencias Religiosas y Ética.

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES	
Institución que la oferta:	<i>Fundación Universitaria Juan de Castellanos</i>
Código SNIES:	20030
Título:	Licenciado en Educación Física Recreación y Deportes
Tipo de ciclo:	Semestral
Duración del ciclo:	10 Semestres
Número de créditos:	171 Créditos
Metodología:	Presencial
Jornada:	Diurna

El programa de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, posee una propuesta de formación de docentes:

Actualizada e innovadora, con un plan curricular que comprende las áreas: básica y complementaria, desarrolladas en los núcleos de: sicopedagogía, motricidad, ciclo de vida, institucional, investigación, electivas y un segundo idioma, a fin de propiciar el bienestar físico y emocional de niños, jóvenes, adultos, tercera edad y población inclusiva, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de vida en procura de la instauración de la “Civilización del Amor”. (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2010, p. 7).

Además, en su perfil de egresados, se enmarca en un pedagogo para la Educación Física, la Recreación y el Deportes, en la generación de espacios para la docencia desde los componentes mismos del programa, promotor y generador de escuelas de formación deportiva, entrenador deportivo. De la misma forma, el programa tiene como objetivo “Formar al estudiante de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, con el fin de promover el desarrollo integral, la salud Física y mental, la convivencia social y los valores culturales a través de la práctica pedagogía y la investigación” (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2010, p. 7).

Lo que va en clara coherencia con el objetivo, que es: “formar al estudiante de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, con el fin de promover el desarrollo integral, la salud física y mental, la convivencia social y los valores culturales a través de la práctica pedagogía y la investigación” (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2010, p. 31).

A continuación, en la figura 16, se presenta la malla curricular del programa.

El programa como tal dentro de malla curricular, no evidencia asignatura alguna que esté directamente relacionada con la formación para contextos de reclusión, pero sí puede observarse algunas asignaturas que contribuirían a lo anteriormente enunciado, como son: “Recreación social, ocio y tiempo libre”, “Educación inclusiva en la actividad física” y en algunos aspectos de la práctica pedagógica.

Al revisar los contenidos programáticos de la asignatura de “Educación inclusiva en la actividad física”, se observa que esta materia solo contempla dentro de su desarrollo a las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), como bien lo demuestra el objetivo de la misma

Ofrecer un marco teórico-práctico de la Educación Física y su adaptación al alumnado con Necesidades Educativas Especiales, concretamente referidas a las derivadas de déficit físico, intelectuales o motores, para que los estudiantes adquieran competencias generales y específicas en pro de su desempeño laboral.

Las orientaciones didácticas que se proponen son una guía para orientar el trabajo docente, ya sea tanto en la escuela ordinaria como en la especial, con el propósito de que el alumno con discapacidad pueda tomar parte activa en la sesión de Educación Física. (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2010, p. 7).

En conclusión, frente a este programa el aporte que daría un Licenciado en Educación Física, Recreación y Deportes al contexto penitenciario, es la integración y los beneficios de la calidad de vida en el personal de internos a través de la ocupación del tiempo libre y, a su vez, de la generación de actividades deportivas que contribuyen en el mejoramiento de la convivencia del personal de internos al interior de los establecimientos de reclusión.

Si bien la Fundación Universitaria Juan de Castellanos posee 2 programas en licenciatura, ninguno de los dos da aportes significativos a la formación de docentes en contextos de encierro punitivo.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN MATEMÁTICAS, HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA	
Institución que la oferta:	<i>Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC</i>
Código SNIES:	10484
Título:	Licenciado en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana
Tipo de ciclo:	Semestral
Duración del ciclo:	10 semestres
Número de créditos:	167 créditos
Metodología:	Distancia
Jornada:	Distancia
Enlace: http://www.uptc.edu.co/facultades/fesad/educacion_basica/inf_general/	

El programa tiene como visión:

La Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana para el 2019, se proyecta como el primer programa en el país en la formación de licenciados dentro de la modalidad de educación a distancia. La investigación y la práctica pedagógica serán los ejes dinamizadores que articularán procesos pedagógicos y didácticos enmarcados dentro de políticas de inclusión, calidad, equidad y pertinencia abordadas desde un contexto local, regional, nacional e internacional.

El programa será reconocido por formar docentes idóneos capaces de responder a los retos educativos y dar solución a las problemáticas de un mundo globalizante y globalizador, transformando la realidad a través de una mirada humanizante en donde se rescate la esencia del hombre como ser social. (UPTC, 2009, párr. 3).

Su objetivo se encuentra en coherencia con la política Institucional

Formar profesionales de la educación que respondan con competencias pertinentes a las necesidades de enseñanza, aprendizaje y formación de niños y niñas, adolescentes y adultos en los niveles de la educación básica, teniendo especial interés en las áreas de énfasis: matemáticas, humanidades y lengua castellana. (UPTC, 2009, p. 35).

De la misma forma, el documento maestro del programa expresa que el egresado será:

Docente Competente para atender poblaciones estudiantiles de diversas características socioculturales y Etno-culturales incluyendo comunidades educativas urbanas y rurales; en condiciones de vulnerabilidad, como también instituciones educativas o sociales que se desenvuelven a través de diferentes proyectos o modalidades educativas flexibles, tales como: escuela nueva, aceleración del aprendizaje, pos-primaria, telesecundaria, servicios de educación rural, entre otros. (UPTC, 2009, p. 40).

Adicionalmente, expresa frente al perfil profesional de los egresados, que es un

Educador, competente para atender poblaciones estudiantiles de diversas características socioculturales y etno-culturales, incluyendo comunidades educativas urbanas y rurales; en condiciones de vulnerabilidad, como también instituciones educativas o sociales cuyo funcionamiento se desarrolla a través de diferentes proyectos o modalidades educativas, tales como: escuela nueva, aceleración del aprendizaje, pos-primaria, telesecundaria, servicios de educación rural, entre otros.

En su justificación, se afirma que el Licenciado en Educación Básica es un “profesional competente para atender poblaciones estudiantiles de diversas características socioculturales, incluyendo comunidades educativas urbanas, rurales, étnicas, y poblaciones vulnerables” (UPTC, 2009, p. 33), lo

que implica que, desde su fundamentación, se prevé la atención a la población vulnerable y

Frente a su plan de estudios, semestre por semestre, se encuentra (UPTC, 2009, pp. 70-73):

Distribución de Asignaturas por Semestre

Primer semestre

Asignatura	Créditos	Área
Competencias Comunicativas	4	General
Cátedra Universidad y Entorno	3	General
TIC y ambientes de aprendizaje	3	Interdisciplinar
Fundamentos de las matemáticas	3	Disciplinar
Desarrollo Humano	4	Interdisciplinar

Segundo semestre

Asignatura	Créditos	Área
Sociohumanística I	3	General
Proyecto Pedagógico Investigativo I	4	Interdisciplinar
Electiva Interdisciplinar I	4	Interdisciplinar
Legislación y Políticas Educativas	3	Interdisciplinar
Electiva Disciplinar I	3	Disciplinar

Tercer semestre

Asignatura	Créditos	Área
Proyecto Pedagógico Investigativo II	4	Interdisciplinar
Electiva interdisciplinar II	4	Interdisciplinar
Lineamientos y Didácticas para la Educación en ética, valores y religión para la Educación Básica	4	Disciplinar
Electiva Disciplinar II	3	Disciplinar

Cuarto semestre

Asignatura	Créditos	Área
Ética y Política	4	General
Proyecto Pedagógico Investigativo III	4	Interdisciplinar
Electiva Interdisciplinar III	4	Interdisciplinar
Seminario de Investigación I	4	Interdisciplinar
Educación en Salud	3	Interdisciplinar

Quinto semestre

Asignatura	Créditos	Área
Sociohumanística II	3	General
Proyecto Pedagógico Investigativo IV	4	Interdisciplinar
Electiva Interdisciplinar IV	4	Interdisciplinar
Evaluación y Orientación Escolar en Educación Básica	3	Interdisciplinar
Fundamentos y didácticas de la Tecnología e Informática para la Educación Básica	4	Disciplinar

Sexto semestre

Asignatura	Créditos	Área
Fundamentos para la enseñanza de las Matemáticas en la Educación Básica.	3	Disciplinar y de profundización
Fundamentos para la enseñanza de la lengua Castellana en la Educación Básica	3	Disciplinar y de profundización
Fundamentos básicos para la enseñanza del Inglés en la Educación Básica.	3	Disciplinar y de profundización
Fundamentos y didácticas de las Ciencias Naturales para la Educación Básica.	4	Disciplinar y de profundización
Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas I (La educación en Tecnología e Informática una posibilidad integradora de áreas)	3	Disciplinar y de profundización

Séptimo semestre

Asignatura	Créditos	Área
Matemáticas para la Educación Básica Primaria	3	Disciplinar y de profundización
Lengua Castellana para la Educación Básica Primaria	3	Disciplinar y de profundización
Inglés para la Educación Básica Primaria	3	Disciplinar y de profundización
Fundamentos y didácticas de las Ciencias Sociales para la Educación Básica	4	Disciplinar y de profundización
Fundamentos y didácticas de la Educación Física para la Educación Básica	3	Disciplinar y de profundización
Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas I (La Educación Física una posibilidad integradora de áreas)	3	Disciplinar y de profundización

Octavo semestre

Asignatura	Créditos	Área
Matemáticas para la Educación Básica Secundaria	3	Disciplinar y de profundización
Lengua castellana para la Educación Básica Secundaria	3	Disciplinar y de profundización
Inglés para la Educación Básica Secundaria	3	Disciplinar y de profundización
Fundamentos y didácticas de las Artes Plásticas para la Educación Básica	3	Disciplinar y de profundización
Seminario de Investigación II	4	Disciplinar y de profundización
Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas I (Las Artes Plásticas una posibilidad integradora de áreas)	3	Disciplinar y de profundización

Noveno semestre

Asignatura	Créditos	Área
Profundización en el área de Matemáticas para la Educación Básica	3	Disciplinar y de profundización
Profundización en el área de Lengua Castellana para la Educación Básica	3	Disciplinar y de profundización
Profundización en el área de Inglés para la Educación Básica	3	Disciplinar y de profundización
Fundamentos y didácticas de la Educación Musical para la Educación Básica	3	Disciplinar y de profundización

Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas I (La Educación Musical una posibilidad integradora de áreas)	3	Disciplinar y de profundización
Seminario de investigación III (Propuesta de Trabajo de Grado)	4	Disciplinar y de profundización

Décimo semestre

Asignatura	Créditos	Área
Práctica Pedagógica Investigativa de Profundización	5	Disciplinar y de profundización
Trabajo de Grado	3	Disciplinar y de profundización

Dentro del mismo programa, se encuentra en su estructura curricular los Proyectos Pedagógicos Investigativos interdisciplinarios (véase tabla 35), en el cual uno de ellos se encuentra relacionado con aspectos de la vulnerabilidad, que se orienta en el V semestre, sin embargo, no existe ninguna relación frente a los aspectos de la educación en contextos de encierro.

Tabla 35. Proyectos Pedagógicos Investigativos (PPI) Licenciatura

PROYECTOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS	SEMESTRE	CONTENIDOS TEMÁTICOS RELACIONADOS
PPI. I TENDENCIAS EDUCATIVAS CONTEMPORÁNEAS	II	<ul style="list-style-type: none"> - Conductismo y Educación - Constructivismo y Educación - Aprendizaje Significativo - Constructivismo: Piaget y Vigostky - Freire y las Pedagogías Críticas - Pedagogías Sin Escuela
PPI. II POLÍTICAS EDUCATIVAS Y GESTIÓN	III	Relaciones Políticas educativas y contemporaneidad <ul style="list-style-type: none"> - Políticas de infancia y adolescencia - Políticas de ciencia y tecnología - Políticas ambientales y culturales - Políticas de diversidad Gestión institucional y de proyectos Gestión y PEI en Colombia Teoría de la calidad total <ul style="list-style-type: none"> - PEI y planeación estratégica - El premio galardón y el ciclo PHVA - Santillana y el modelo EFQM de excelencia - Autoevaluación y Planes de mejoramiento - Proyectos de gestión cultural
PPI. III CURRÍCULO, DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN	IV	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo como discurso y concepto cultural - Teorías o discursos curriculares - El modelo curricular colombiano - Implicaciones para la didáctica y la evaluación - Logros y competencias: de la evaluación al currículo - La didáctica como concreción del currículo
	V	Perspectiva 1. Desde los destinatarios <ul style="list-style-type: none"> - Infancia, educación y pedagogía - Culturas juveniles

PPI. IV LA PEDAGOGÍA, SUS DESTINATARIOS Y SUS PROBLEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Ciudad educadora - Educación rural - Perspectivas comunitarias de la pedagogía - Vulnerabilidad y diversidad <p>Perspectiva 2. Desde las problemáticas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conflictos sociales y educación - Sociedad de consumo, hipercomunicación y educación - Nuevas formas de familia y formación - Relaciones campo/ciudad - Nuevos sujetos, nueva educación
--	---

Fuente: UPTC, 2009, p. 67.

La Electiva disciplinar I propone la “educación inclusiva”, que establece en sus contenidos programáticos que los futuros docentes requieren de un conocimiento que les permita reconocer “las realidades del aula regular, integrando a las poblaciones directamente involucradas. Muchos docentes que inician sus prácticas pedagógicas, se ven abocados a recurrir a otro tipo de profesionales para lograr la atención a la población vulnerable y con NEE” (UPTC, 2010, p. párr.7). Se habla en este sentido de población vulnerable, pero no se menciona en específico qué tipo de población.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN ASESORÍA EDUCATIVA	
Institución que la oferta:	<i>Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia UPTC</i>
Código SNIES:	178
Título:	Licenciado en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa
Tipo de Ciclo:	Semestral
Duración del Ciclo:	10 semestres
Número de Créditos:	175 créditos
Metodología:	Presencial
Jornada:	Diurna
Enlace:	http://www.uptc.edu.co/facultades/f_educacion/pregrado/psicopedagogia/inf_general/

Su Misión:

Formar integralmente un profesional competente orientado a la asesoría educativa, de procesos y proyectos pedagógicos Investigativos, organizacionales e institucionales, que contribuya a la transformación de las realidades sociales y al mejoramiento de la calidad educativa, según principios de participación, flexibilidad, construcción de sentido, pertinencia e interdisciplinariedad. (UPTC, 2017, párr. 1).

Para el programa, el licenciado en Psicopedagogía, desde el punto de vista de su énfasis, contribuye en “intervenir psicopedagógicamente” a personas adultas, con el fin de mejorar sus realidades socioeducativas acorde con su contexto. En este sentido, puede observarse que el licenciado en Psicopedagogía puede aportar, de manera significativa, a los procesos que desarrolla el docente penitenciario.

A continuación, en la tabla 36, se relaciona el Plan de estudios del programa que fue establecido según Resolución 062 de 2009.

Tabla 36. Plan de Estudios programa

ASIGNATURAS	CRÉDITOS	ÁREA
PRIMER SEMESTRE		
CÁTEDRA UNIVERSIDAD Y ENTORNO	3	GENERAL
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	4	GENERAL
ENFOQUES DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROCESOS PSICOPEDAGÓGICOS NIÑEZ	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
SISTEMAS PSICOLÓGICOS	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
SEGUNDO SEMESTRE		
ELECTIVA INTERDISCIPLINAR I	4	INTERDISCIPLINAR
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA NIÑEZ	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROCESOS PSICOLÓGICOS	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROCESOS PSICOPEDAGÓGICOS ADOLESCENCIA	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO I	4	INTERDISCIPLINAR
TERCER SEMESTRE		
ELECTIVA INTERDISCIPLINAR II	4	INTERDISCIPLINAR

ÉTICA Y POLÍTICAS	4	GENERAL
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA ADOLESCENCIA	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROCESOS PSICOPEDAGÓGICOS NEE	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO II	4	INTERDISCIPLINAR
CUARTO SEMESTRE		
HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA NEE	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROCESOS PSICOPEDAGÓGICOS ADULTOS	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO III	4	INTERDISCIPLINAR
PSICOPEDAGOGÍA SOCIAL	3	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
QUINTO SEMESTRE		
EPISTEMOLOGÍA Y PEDAGOGÍA	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA ADULTEZ	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROCESOS PSICOPEDAGÓGICOS REHABILITACIÓN SOCIAL	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO IV	4	INTERDISCIPLINAR
TIC Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE	3	INTERDISCIPLINAR
SEXTO SEMESTRE		
ELECTIVA INTERDISCIPLINAR III	4	INTERDISCIPLINAR
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA REHABILITACIÓN SOCIAL	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
SOCIOHUMANÍSTICA I	3	GENERAL
TEORÍAS CURRICULARES	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
SÉPTIMO SEMESTRE		
DISEÑO CURRICULAR	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
ELECTIVA INTERDISCIPLINAR IV	4	INTERDISCIPLINAR
INVESTIGACIÓN CUALITATIVA CUANTITATIVA	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
MODELOS PEDAGÓGICOS	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
SOCIOHUMANÍSTICA II	3	GENERAL
OCTAVO SEMESTRE		
ELECTIVA DE PROFUNDIZACIÓN I	3	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
ELECTIVA DE PROFUNDIZACIÓN II	3	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
LEGISLACIÓN Y POLÍTICAS EDUCATIVAS	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
ORIENTACIÓN ASESORÍA EDUCATIVA	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN I	4	INTERDISCIPLINAR
NOVENO SEMESTRE		
ELECTIVA DE PROFUNDIZACIÓN II	3	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN

ELECTIVA DE PROFUNDIZACIÓN IV	3	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
PLANEAMIENTO EDUCATIVO	4	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN
SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN III	4	INTERDISCIPLINAR
DÉCIMO SEMESTRE		
PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA DE PROFUNDIZACIÓN	5	DISCIPLINAR Y PROFUNDIZACIÓN

Fuente: LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN ASESORÍA EDUCATIVA

En el plan de estudios, se encuentran cuatro asignaturas que son: Procesos pedagógicos adultos (4° semestre), práctica pedagógica investigativa adultez y procesos psicopedagógicos de rehabilitación social (5° semestre) y la práctica pedagógica investigativa rehabilitación social. Estas asignaturas acordes con sus contenidos, contribuyen de manera concreta en los procesos de enseñanza aprendizaje de los docentes penitenciarios y, a su vez, promueven la generación de competencias para los mismos.

Matriz de Análisis de programas de formación internacional, nacional y local

A continuación, se presenta en la tabla 37, un análisis de los programas de formación internacional, nacional y local que se han explicado anteriormente. Es de mencionar que, se ha realizado una clasificación de las asignaturas orientadas desde el currículo, las cuales se expresan en la columna número 4.

**Tabla 37. MATRIZ DE ANÁLISIS CATEGORIA C1
PROGRAMAS DE FORMACIÓN ACADÉMICA (LICENCIATURAS)
SUBCATEGORÍA: CONTENIDO, NORMATIVIDAD**

Carrera e Institución	Objetivo del Programa	Currículo	Normatividad en Educación
LICENCIATURA EN GESTIÓN PARA LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO	Dar respuesta a las nuevas demandas planteadas en la Ley Nacional de Educación, específicamente a la que establece a la Educación en Contextos de Privación de la Libertad.	El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular ASIGNATURAS 23 DERECHO 2 POLÍTICA PÚBLICA 3	Ley 26.606 de 2006. Ley de Educación Nacional.

<p>UNIVERSIDAD BLAS PASCUAL Argentina</p>	<p>Tiene por objetivo garantizar el derecho de acceso a la educación de las personas privadas de la libertad y con otras problemáticas, tales como adicciones, conflicto con la ley penal, vulnerabilidad social.</p>	<p>INVESTIGACIÓN 3 EDUCACIÓN GRAL 7 EDUCACION PRISIONES 4 PSICOSOCIALES 4</p>	<p>Capítulo XII: Educación en Contextos de Privación de Libertad, Artículos 55 al 59</p>
<p>LICENCIATURA EN TRATAMIENTO Y SEGURIDAD PENITENCIARIA UNCAUS VIRTUAL Argentina</p>	<p>Especializar la formación de los docentes que desempeñan sus tareas en contextos de encierro de todo el país, profundizando sus conocimientos relativos a la educación en contextos de encierro.</p>	<p>El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular ASIGNATURAS 17 DERECHO 3 POLÍTICA PÚBLICA 1 INVESTIGACIÓN 4 EDUCACIÓN GRAL 3 EDUCACIÓN PRISIONES 0 PSICOSOCIALES 0 TTO PENITENCIARIO 2 OTRAS 4</p>	<p>Ley 26.606 de 2006. Ley de Educación Nacional. Capítulo XII: Educación en Contextos de Privación de Libertad, Artículos 55 al 59</p>
<p>LICENCIATURA EN TRATAMIENTO PENITENCIARIO UNIV NACIONAL DE LAS LOMAS DE ZAMORA Argentina</p>	<p>Contribuir a la profesionalización y jerarquización, mediante la formación académica, de la función del profesional penitenciario, así como de su gestión y organización institucional, con el fin de lograr el reconocimiento social de su labor como operadores primarios en el tratamiento de las personas privadas de libertad, para así lograr que estas puedan incorporarse exitosamente al proceso de resocialización.</p>	<p>El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular ASIGNATURAS 31 DERECHO 9 POLÍTICA PÚBLICA 1 INVESTIGACIÓN 2 EDUCACIÓN GRAL 4 EDUCACION PRISIONES 6 PSICOSOCIALES 3 TTO PENITENCIARIO 4 OTRAS 2</p>	<p>Ley 26.606 de 2006. Ley de Educación Nacional. Capítulo XII: Educación en Contextos de Privación de Libertad, Artículos 55 al 59</p>
<p>LICENCIATURA EDUCACIÓN SOCIAL UNIV. COMPLUTENSE DE MADRID España</p>	<p>No registra</p>	<p>El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular ASIGNATURAS 60 DERECHO 0 POLÍTICA PÚBLICA 0 INVESTIGACIÓN 2 EDUCACIÓN GRAL 45 EDUCACION PRISIONES 1 PSICOSOCIALES 4 TTO PENITENCIARIO 0 TTO GRAL 2 OTRAS 6</p>	<p>Ley 115 de 1994 Capítulo 5 Artículo 69 Parágrafo Único</p>
<p>LICENCIATURA EN CIENCIAS RELIGIOSAS Y ÉTICA FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS Tunja - Colombia</p>	<p>Orientar la formación integral de licenciados con altos niveles de competencia en investigación, construcción y desarrollo de procesos pedagógicos innovadores. El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular, áreas de Educación Ética y en Valores Humanos y Educación Religiosa para el desempeño docente en la Educación Preescolar, Básica y Media y el ejercicio de acciones motivantes de pastoral parroquial y diocesana.</p>	<p>El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular ASIGNATURAS 60 DERECHO 0 POLÍTICA PÚBLICA 1 INVESTIGACIÓN 9 EDUCACIÓN GRAL 15 EDUCACIÓN PRISIONES 0 PSICOSOCIALES 5 TTO PENITENCIARIO 0 TTO GRAL 0 FORMACION CRISTIANA 22 OTRAS 8</p>	<p>Ley 115 de 1994 Capítulo 5 Artículo 69 Parágrafo Único</p>

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS Tunja – Colombia	Formar al estudiante de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, con el fin de promover el desarrollo integral, la salud física y mental, la convivencia social y los valores culturales a través de la práctica pedagógica y la investigación.	El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular ASIGNATURAS 80 DERECHO 0 POLÍTICA PÚBLICA 3 INVESTIGACIÓN 8 EDUCACIÓN GRAL 60 EDUCACIÓN PRISIONES 0 PSICOSOCIALES 5 TTO PENITENCIARIO 0 TTO GRAL 0 FORMACIÓN CRISTIANA 0 OTRAS 4	Ley 115 de 1994 Capítulo 5 Artículo 69 Parágrafo Único
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CPN ÉNFASIS EN MATEMÁTICAS, HUMANIDADES, Y LENGUA CASTELLANA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA (UPTC) Tunja – Colombia	Formar profesionales de la educación que respondan con competencias pertinentes a las necesidades de enseñanza, aprendizaje y formación de niños y niñas, adolescentes y adultos en los niveles de la educación básica, teniendo especial interés en las áreas de énfasis: matemáticas, humanidades y lengua castellana.	El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular ASIGNATURAS 49 DERECHO 0 POLÍTICA PÚBLICA 2 INVESTIGACIÓN 9 EDUCACIÓN GRAL 25 EDUCACION PRISIONES 0 PSICOSOCIALES 0 TTO PENITENCIARIO 0 IDIOMAS 4 DISCIPLINARES 9	Ley 115 de 1994 Capítulo 5 Artículo 69 Parágrafo Único
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PSICOPEDAGOGÍA CON ÉNFASIS EN ASESORÍA EDUCATIVA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA (UPTC) Tunja - Colombia	Ofertar a la población regional y nacional un programa tendiente a la formación de un profesional competente orientado a la Asesoría Educativa de procesos y proyectos pedagógicos, organizacionales e institucionales, que contribuya a la transformación de realidades sociales y educativas.	El programa posee las siguientes características a partir de su malla curricular ASIGNATURAS 45 DERECHO 0 POLÍTICA PÚBLICA 2 INVESTIGACIÓN 13 EDUCACIÓN GRAL 21 EDUCACIÓN PRISIONES 0 PSICOSOCIALES 7 TTO PENITENCIARIO 0 TTO GRAL 2 IDIOMAS 0	Ley 115 de 1994 Capítulo 5 Artículo 69 Parágrafo Único

Fuente: elaboración propia.

A partir de la realización de la anterior matriz, es posible encontrar los siguientes aspectos:

La mayor parte de los programas relacionados con formación de docentes en el contexto penitenciario, están en Argentina; una de las razones fundamentales se encuentra en que la Ley General de Educación 26.606 de 2006 en el capítulo 12, artículo 55 de la misma, afirma que los privados de la

libertad poseen el derecho a la educación sin ningún tipo de restricción ni discriminación, lo que va en clara concordancia con los derechos humanos y las normas internacionales destinadas para el tratamiento de los reclusos.

De igual forma, en su artículo 56 establece como objetivos de la Educación en Contextos de Privación de la Libertad, los siguientes:

- a) Garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a todas las personas privadas de libertad dentro de las instituciones de encierro o fuera de ellas cuando las condiciones de detención lo permitieran.
- b) Ofrecer formación técnico profesional, en todos los niveles y modalidades, a las personas privadas de libertad.
- c) Favorecer el acceso y permanencia en la Educación Superior y un sistema gratuito de educación a distancia.
- d) Asegurar alternativas de educación no formal y apoyar las iniciativas educativas que formulen las personas privadas de libertad.
- e) Desarrollar propuestas destinadas a estimular la creación artística y la participación en diferentes manifestaciones culturales, así como en actividades de educación física y deportiva.
- f) Brindar información permanente sobre las ofertas educativas y culturales existentes.
- g) Contribuir a la inclusión social de las personas privadas de libertad a través del acceso al sistema educativo y a la vida cultural. (Senado de la República de Argentina, 2006, p. 12).

Como puede verse, la misma norma fundamenta la importancia de la educación para los privados de la libertad en sus diferentes niveles desde la alfabetización hasta la educación superior, lo que implica un trabajo articulado entre los diferentes organismos del Estado para dar cumplimiento a lo exigido no solo en la normatividad nacional sino internacional. Estos artículos han llevado a que, desde las universidades, se busquen elementos propios para la formación de los docentes que se desempeñarán como educadores de la PPL.

Recordando lo afirmado en párrafos atrás, en Colombia, los fundamentos de la educación para este tipo de población se encuentra plasmado únicamente en el parágrafo del artículo 69 de la Ley General de Educación de 1994; adicionalmente, la Ley 65 de 1993, en su artículo 94, establece que la educación junto con el trabajo son columnas vertebrales en los procesos de formación del personal privado de la libertad y, a su vez, manifiesta que “la educación impartida deberá tener en cuenta los métodos pedagógicos propios del sistema penitenciario, el cual enseñará y afirmará en el interno, el conocimiento y respeto de los valores humanos, de las instituciones públicas y sociales...” (Congreso de la Republica, 1993).

Ahora bien, si se toma en cuenta que la población que permanece en los establecimientos de reclusión es en su totalidad adulta, los procesos de enseñanza aprendizaje en Colombia deben estar enmarcados bajo el fundamento normativo del Decreto 3011, que expresa que uno de los propósitos de esta educación es promover y fortalecer el “ejercicio de una ciudadanía moderna, democrática y tolerante, de la justicia, la equidad de género, los derechos humanos y el respeto a las características y necesidades de las poblaciones especiales, tales como los grupos indígenas, [...] y personas en proceso de rehabilitación social” (Congreso de la República, 1997).

La matriz permite evidenciar que en **Argentina**, para la educación en contextos de encierro punitivo, implica el reconocimiento de una educación contextualizada, que exige personal debidamente formado, capacitado y especializado, es decir, que su formación como docente si bien debe contener las implicaciones propias de la docencia, entiéndase estas como: pedagogía, didáctica, procesos de enseñanza aprendizaje; a su vez, requiere de profundización en los aspectos disciplinares propios de las prisiones, como:

tratamiento penitenciario, aspectos psicológicos del delito, seguridad, educación en contextos de encierro, normatividad, política pública e investigación penitenciaria, entre otras. Temas que solamente se tratan en los programas relacionados directamente con la educación en contextos de encierro punitivo.

En Centroamérica, en Ciudad de Panamá, hace pocos días se llegó a una concertación entre las autoridades del

Ministerio del Gobierno y los representantes de la Administración Pública de la Universidad Nacional de Panamá continúan coordinando acciones para sentar las bases de la futura carrera universitaria en Administración Penitenciaria.

En cumplimiento con lo que establece la Ley N° 42 de Carrera Penitenciaria, ambas entidades trabajan para ir elaborando los planes de estudio y el perfil de ingreso y egresados iniciando con la carrera de Técnico Penitenciario y, posteriormente, de la Licenciatura en Administración Penitenciaria. (Ministerio de Gobierno de Panamá, s.f.)

Ello implica que, en Panamá ya comienza a darse una importancia fundamental al funcionario penitenciario, que, a su vez, redundará en un fortalecimiento al servicio de la población privada de la libertad.

Confrontando esta realidad de los programas en Argentina, España y hoy en día con lo plasmado a desarrollarse en ciudad de Panamá, puede verse que realmente en Colombia no existen programas en esta línea, aspecto que se comprueba ante las denominaciones buscadas en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. Adicionalmente, en la revisión realizada a las cuatro (4) licenciaturas a nivel local, se encuentra que los contenidos curriculares contribuyen en los aspectos generales de la docencia, mas no en los específicos y de profundización para el desempeño en el ámbito penitenciario.

Al comparar los resultados obtenidos hasta aquí con lo establecido en la Resolución 2041 de 2016, “por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de para la obtención, renovación o modificación del registro calificado” (MEN, 2016, p.1), en su artículo 2, numeral 2, establece que las Instituciones de Educación Superior frente a los aspectos de los contenidos curriculares deben organizar los programas, asegurando que sus egresados tengan las capacidad de garantizar la pertinencia y el logro de los procesos educativos a partir de la apropiación de los Estándares Básicos de Competencias, derechos básicos de aprendizaje, lineamientos curriculares y demás referentes de calidad, con el fin de fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Se evidencia que, en Colombia para el ámbito penitenciario, no se brindan elementos propios para ejercer como educador en contextos de encierro punitivo.

Además de ello, sostiene que las licenciaturas deben buscar que sus egresados posean como perfil “un profesional con formación en valores, conocimientos y competencias, y en la utilización de buenas prácticas en la enseñanza de las disciplinas a su cargo, en los niveles educativos para los cuales se está formando” (MEN, 2016, p. 2); y, a su vez, debe tener una “formación específica en pedagogía, didáctica de los saberes escolares y las disciplinas, lo que le permitirá orientar procesos educativos, acompañar y promover la formación integral, los aprendizajes de los estudiantes, además del desarrollo de valores, tomando en consideración sus contextos particulares” (p. 4), en especial, el penitenciario, en donde «entre todos los educadores existe la latente necesidad de formación especializada ya que reconocen que están actuando bajo “corazonadas” y que éstas muchas veces no son suficientes para enfrentar el día a día en un centro cerrado» (Poblete, 2015, p. 226).

En complemento a lo plasmado por Poblete, Vallés (2011) retomando lo expresado en Senra y Vallés (2010, p. 95), destaca que, en España, los licenciados en Educación social “se ocupan de aquellos campos de la educación que no tienen una regulación concreta, en ámbitos de intervención educativa con personas marginadas, con problemas sociales o de adaptación a su entorno” (p. 7), lo que en comparación con Colombia viene siendo el formar personas para que se desempeñen profesionalmente en el campo de la rehabilitación social, reconociendo tristemente que a nivel mundial los profesores no están capacitados para su trabajo en prisión, ni la prisión está preparada para que trabajen en ella... Y, sin embargo, son de los Profesionales que más hacen por el llamado Tratamiento Penitenciario.

Otra de las grandes realidades que se encuentran en las prisiones principalmente por la falta de programas de formación a docentes propios para este tipo de contextos, se relaciona con que no hay

[...] personal docente capacitado pedagógicamente y motivado laboralmente... el personal educativo suele ser muy escaso, y escasamente preparado para las características peculiares del trabajo educativo en una cárcel. No se trata únicamente de ser un buen maestro, sino de conocer las peculiaridades del preso, sus deficiencias educativas, sus consistencias comportamentales, etc. Si es verdad que no existen dos escuelas iguales, y que la educación ha de personalizarse, esto es mucho más cierto en la cárcel. (Válverde, 1997, pp. 47, 55).

En donde sin duda, como bien lo expresa Valverde, no se trata de ofrecer una excelente clase, sino que existe un mayor desafío que «será reconocerse junto a personas que, en general, son consideradas la basura social cuyo destino merecido tendría que ser el “que se pudran en la cárcel”, como es frecuente escuchar» (Zayat, 2016, p. 4). Adicionalmente, la

experiencia acumulada del investigador de esta tesis, en el campo de las prisiones, también es evidencia de la necesidad de profesionales debidamente calificados, especializados y preparados para el contexto de encierro.

Si a lo plasmado anteriormente, se le suman los aspectos citados por la Resolución 9317 de mayo de 2016 (Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial), en cuanto a las competencias y demás requisitos para ocupar puestos de docencia, surge y se deja planteada la discusión, si para la atención al personal de internos por parte de los docentes penitenciarios, es suficiente con la formación en competencias recibidas en sus universidades o se necesita un mayor compromiso frente a la formación especializada en este tipo de contextos.

En este sentido, puede entonces afirmarse, acorde como lo ha expresado Cantero (2016), que:

La desprofesionalización de la perspectiva educativa en las prisiones es algo que nos debe preocupar a todos porque supone asumir e identificar a la educación a un rango de ejecución práctica asimilable a una conversación, un encuentro o una actividad, esto es, algo al alcance de cualquier sujeto. Es lamentable, que la educación, la reeducación o resocialización no se considere todavía, a efectos penitenciarios, una acción susceptible de ser profesionalizada en su diagnóstico, ejecución y evaluación (p. 53).

Es por ello que, se insiste en la necesidad de dar más importancia en la política pública en cuanto a la educación en prisiones, en especial en los procesos de formación de docentes para este tipo de contextos, para que ellos

desde su práctica consoliden la enseñanza y favorezcan la “construcción de espacios de convivencia donde el interno le otorga su respeto y confianza; visualiza al interno como sujeto de la educación, e identifica y trata de ahuyentar aquellos prejuicios o ideas preconcebidas que dificultan el desarrollo de la acción educativa” (Expósito & Llopías, 2016, p. 76).

En ese orden de ideas, puede retomarse lo plasmado por el Dr. Hugo Rangel Torrijo (2009), cuando expresa que Colombia carece de una política pública apropiada y relacionada con la formación especializada para el docente penitenciario, y que, a su vez, no es un problema solo nacional sino inclusive de a nivel de América Latina:

En general, se menciona que la formación de los docentes no es adecuada para trabajar en el ámbito penitenciario [...] Este es pues un problema fundamental para conducir programas educativos en un medio tan singular y problemático como es el penitenciario. En este sentido se requiere la profesionalización de los docentes que realizan un trabajo fundamental con este tipo de población marginal (p. 60).

Acorde con los análisis realizados en la primera categoría, puede decirse que en Colombia:

- 1) Hay un vacío legal en la norma frente a los aspectos de la formación para el personal docente que desempeñará sus funciones dentro del sistema penitenciario, aun cuando la misma ley general de educación exprese la necesidad de la educación para la rehabilitación social.
- 2) Es importante identificar los programas de capacitación complementarios para los docentes que desempeñan su labor en las prisiones; aquí será interesante conocer la percepción que poseen los educadores frente a estos procesos que se brindan desde el Instituto Nacional Penitenciario.

- 3) No existen programas de formación académica tanto en pregrado como en posgrado, propios para docentes que quieran o ejerzan la docencia en el ámbito penitenciario, caso muy contrario al encontrado en Argentina, donde existen propiamente licenciaturas y especializaciones relacionados con la docencia en contextos de encierro; además, España posee la licenciatura en Educación Social, que uno de sus campos de intervención es el de las prisiones, hoy también puede verse que la República de Panamá ha iniciado sus primeros pasos en este proceso.
- 4) Los programas para este contexto, deben poseer una formación específica “inicial, continua y con centralidad y presencia de la EDH (Educación en Derechos Humanos)”, además con un fuerte aporte en los procesos de investigación desde la propia experiencia y práctica de la realidad penitenciaria. (Scarfó & Aued, s.f., pp. 6-7).
- 5) Las licenciaturas analizadas son una oportunidad para comprender que se hace necesario profundizar aún más en la importancia que debe darse desde la academia al trabajo con los docentes que se desempeñan en contextos de encierro punitivo.
- 6) Si bien, no hay programas específicos de formación académica para este tipo de profesionales, la normatividad colombiana exige un compromiso y responsabilidad por parte de las universidades frente a los procesos de proyección social, en la atención a la población privada de la libertad, como se expresa en la Resolución 10270 de 2009 del Ministerio de Educación Nacional, cuando afirma que todas las instituciones de educación superior deben:

Establecer en su proyecto educativo institucional y en su correspondiente plan de desarrollo institucional, los programas

y actividades que desarrollará como parte del servicio social para los internos en los centros de reclusión, para lo cual determinará el número de estudiantes de sus programas de educación superior que participarán en tales programas y actividades, cuyo campo de acción y propósitos de formación puedan contribuir a los procesos de educación, trabajo y rehabilitación de dicha población. (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

Lo anterior implica una gran responsabilidad para todas las instituciones de educación superior y más aún para aquellas acreditadas, en los momentos de cambio en especial para los programas de licenciatura. Adicionalmente, estos aspectos pueden convertirse en una base para la creación, apoyo, o reestructuración de programas y actividades que giren en torno a la proyección social e investigativa de los privados de la libertad, redundando y fortaleciendo los procesos para quienes incluso se desempeñan como docentes en este contexto, ya que ellos poseen una experiencia única en el quehacer del docente penitenciario, y que muy poco han decidido investigar.

3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA ENTREVISTAS

Frente a esta M1C1, es importante comenzar diciendo que, durante el ejercicio del análisis en el ciclo de la codificación focalizada desde Atlas. Ti, se constituyeron una serie de códigos, que posteriormente se articuló un grupo de códigos que se denominaron “Formación Académica”, el cual comprendió “FOR-Mis Títulos”, “FOR-Pregrado”, “FOR-Penitenciaria”, se encontró que hay elementos vitales como:

A continuación, se presenta la red elaborada solamente en este grupo de códigos, en ella se han incluido las afirmaciones más importantes que ha considerado el autor de la investigación frente a esta categoría, dejando claro

que no se han plasmado las otras por razones de presentación de estas (véase figura 16).

Este primer código estaba articulado con las preguntas relacionadas con el nivel de profesional que tenían los entrevistados y, a su vez, conocer si durante su formación académica habían recibido pautas para el trabajo con el personal de internos, conjuntamente se deseaba conocer si los planes de estudio brindan algún tipo de competencias para el ejercicio docente en estos contextos. Como resultados de este análisis, se encuentra que los informantes unánimemente no recibieron formación para el trabajo con la PPL.

En la presente red, puede evidenciarse que los programas de formación académica, conducentes a títulos de pregrado, no brindan dentro de sus pensum formación propia para la atención de personas privadas de la libertad, lo que se valida a través de las respuestas dadas por los entrevistados donde afirman con claridad que no recibieron este tipo de enseñanzas y conocimientos durante la consecución de sus carreras profesionales, dentro de estas se destacan: “yo estaba enfocada hacia niños, adolescente y a otro tipo de educación” (informante 1, 426:35), “a nosotros nunca nos ponen en una práctica durante nuestra carrera a ejercer con este tipo de población” (informante 2, 427:79), “no existe como tal formación en este sentido”, (informante 7, 432:42), “desde la academia no se proyecta a los profesionales en educación hacia la atención de este tipo de población” (informante 10, 435:135).

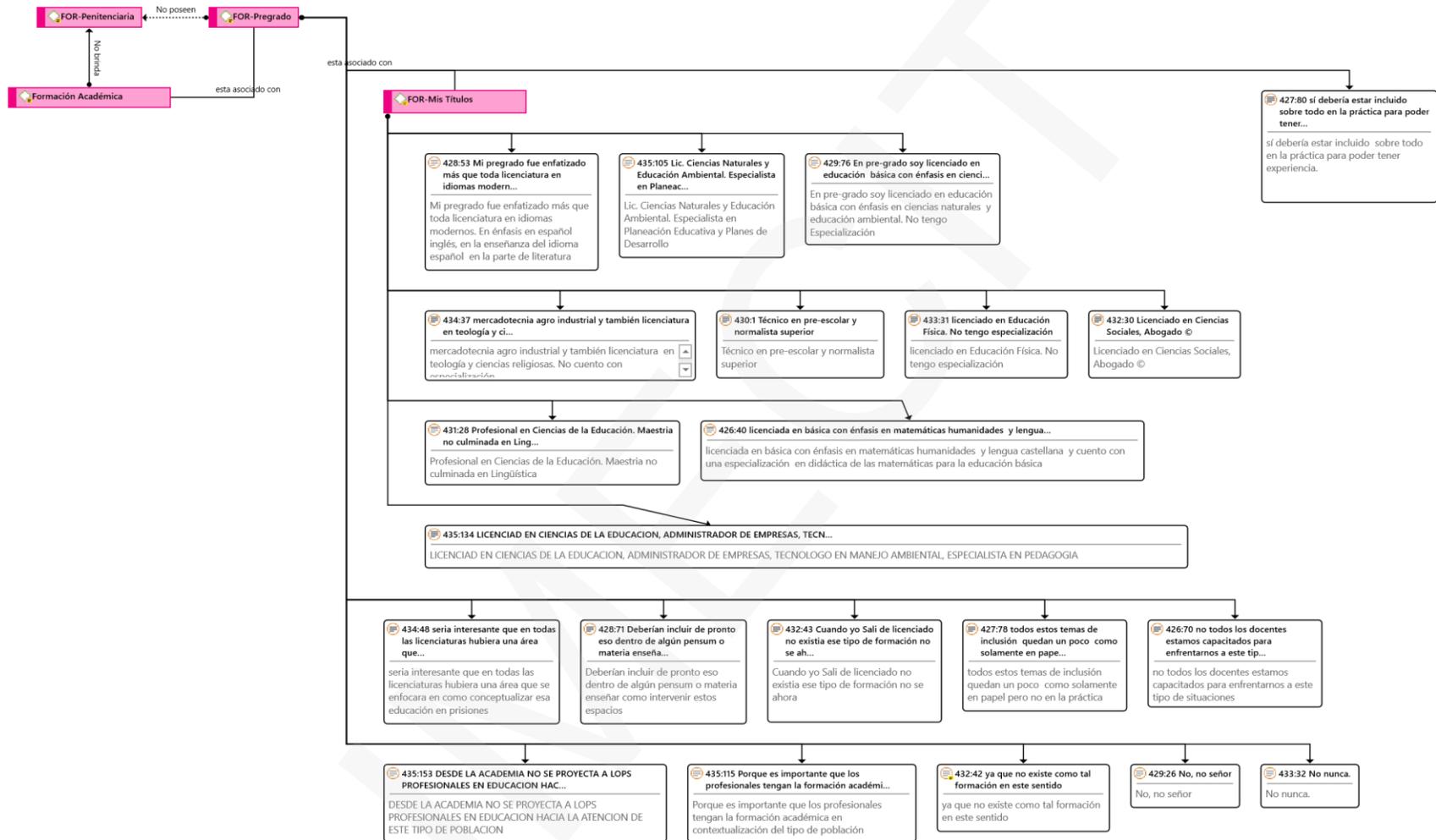


Figura 17. Red Grupo de Códigos Formación Académica

Fuente: Elaboración propia desde Atlas.Ti

De igual forma, los informantes manifiestan que en los currículos de los programas de formación académica, “sería interesante que en todas las licenciaturas hubiera una área que se enfocara en como conceptualizar esa educación en prisiones” (Informante 9, 434:48), “pero también es importante que antes de trabajar con esta población se tenga claro que son, como es trabajo, el contexto carcelario, y poder elegir si se tiene la vocación” (informante 10, 435:117), en las prisiones se necesita “Un currículo debidamente integrado para este tipo de población donde lo importante sea la formación especial” (Informante 6, 431:8).

Adicionalmente a ello, es importante resaltar que, ante la ausencia de una formación propiamente dicha desde los programas de formación para estos contextos, se esperaría que el Instituto, mediante sus diferentes instancias, generara procesos de capacitación apropiados no solo para los docentes sino para todas las personas que se desempeñarán como funcionarios externos o internos. Sin embargo, los informantes manifiestan que esta formación penitenciaria es muy escasa, a tal punto que muchos de ellos manifiestan que la misma no existe. Teniendo en cuenta que los profesionales se desempeñarán en los establecimientos de reclusión, debería existir un programa de capacitación quizás denominada inducción, con acciones complementarias que le permitan identificar y conocer el contexto al cual se enfrentarán.

Lo anterior se confirma con lo expresado por los informantes clave, cuando manifiestan que

Para mí no, el primer día no voy a negarlo para mí eso fue terrible porque en ningún momento me dijeron que iba a estar sola con los estudiantes y encerrada, en una celda yo llegue y no tenía conocimiento de esa situación yo pensaba hasta en ese momento que un guardia iba a estar acompañándome

más sin embargo supe mantenerme en calma (informante 1, 426:29); “no tengo ningún tipo de inducción (informante 4, 429:80).

Aunque parezca raro, hay personas que afirman “yo llevo siete años los voy a cumplir el próximo mes en el instituto y no he recibido una capacitación” (informante 4, 429:96).

Así como existen informantes que manifiestan no haber recibido procesos de capacitación en el establecimiento al cual fueron asignados, otros por el contrario afirman que sí recibieron capacitación, pero esta fue una “charla informal con un cabo el que maneja lo que es la guardia y el director” (428:36, informante 3), o “me mostraron el reglamento del establecimiento y ya” (431:24, informante 6).

Hasta aquí, es importante comprender que cuando una persona se vincula al sistema penitenciario, ya sea como funcionario contratado para el mismo o como miembro de la red de corresponsabilidad social, es fundamental que su primer encuentro con este, gire en torno a un conocimiento preliminar del mundo carcelario, entiéndase como el primer contacto con esta realidad, que le permita, a su vez, descubrir la existencia de situaciones completamente diferentes a las que conocía fuera de la prisión. Esta exigencia de una capacitación inicial está enmarcada en que “la mayoría de los nuevos miembros del personal tienen poca o prácticamente nada de experiencia y conocimientos sobre el mundo penitenciario. El primer requisito es reforzar en todos ellos la adopción del contexto ético dentro del que deben administrarse las prisiones” (Coyle, 2009, p. 24).

Es de mencionar que, una situación es vincularse como funcionario que no tiene contacto con el personal privado de la libertad, en donde las situaciones si bien son del mismo contexto, estas pueden darse bajo otros escenarios; pero para el caso de quienes están en relación directa con la PPL, es decir “personal que cumple una función especializada, como profesores e instructores, necesitará recibir capacitación adicional para cumplir sus tareas de manera adecuada” (Coyle, 2009, p. 29), lo que les permitirá una mayor contribución a los procesos de resocialización, ya que comprenden e inician sus labores con el conocimiento preliminar de la realidad a la cual se enfrentarán.

La realidad que afrontan los docentes penitenciarios, se ha gestado en muchas ocasiones a partir de una serie de acciones empíricas que los ha llevado de esta misma forma en la creación de una pedagogía penitenciaria que puede decirse completamente desconocida para ellos desde lo teórico, mas no en su práctica, ya que ellos han aprendido incluso a generar actividades propias en los patios y celdas (donde pueden convivir varias personas en un espacio muy reducido), en donde los privados de la libertad deben realizar actividades educativas.

Por esta razón, los entrevistados manifiestan que esperan del instituto un mayor acompañamiento en los procesos que vienen realizando. Los principales aspectos que destacan los informantes en cuanto a lo que esperan por parte del instituto, en lo relacionado con los procesos de capacitación se encuentran (Véase tabla 38).

Tabla 38. Afirmaciones entrevistados capacitación esperada.

Informante	Lo expresado
1 (426:49;50)	Reforzar de pronto como en la parte del docente penitenciario estrategias lúdicas didáctica o a las diferentes herramientas que uno podría acudir para poder orientar cada una de los procesos en las diferentes asignaturas.
2 (427:67; 136)	Como llegar a ellos [PPL] y causar la atención que se desea que quieran resocializarse. Es importante que a uno lo capacitaran en eso en metodologías, en didácticas.
4 (429:143;	Pues si está la escuela, digamos que es como el alma mater del INPEC en el tema de la formación quienes formar a estas personas concretamente en esa parte en ser docente penitenciario. Qué exista una verdadera formación en el tema y oportunidades para los aspectos laborales.
5 (430:16)	En cuestión pedagógica. Alguna capacitación sobre el modelo pedagógico.
7 (432:36)	Mayor capacitación al personal.
8 (433:35)	Capacitación en psicología. En pedagogías para adulto mayor. Temas que realmente lleven a una resocialización.
9 (434:46; 65)	Una mayor formación de sus funcionarios. En la relación con los internos y en los procesos de enseñanza aprendizaje.
10 (435:133;188;)	Fortalezca este cargo [docente] de mucha importancia para el tratamiento penitenciario. Se fortaleciera las competencias de los funcionarios y se motivara la permanencia del docente penitenciario. Capacitación constante para la educación en el ámbito penitenciario.

Fuente: elaboración propia a partir de Atlas. Ti.

En cuanto a estos aspectos, se puede afirmar que la realidad del docente que se desempeña como funcionario al interior de los establecimientos de reclusión, está enmarcada o toma como base en un primer momento su formación disciplinar, en donde a partir de los diferentes procesos de formación ha logrado establecer una serie de conocimientos propios de su profesión. Sin embargo, él mismo encuentra una gran carencia en los procesos relacionados con la formación específica y especializada que se evidencia en las mismas expresiones de los entrevistados, esto ha conllevado a que

Una de las consecuencias de esa desprofesionalización de la perspectiva educativa en las prisiones es la progresiva

ausencia de discursos educativos en torno a las diferentes actividades que se realizan en prisión, pasando a utilizarse los términos de terapia, talleres, entretenimiento, actividades culturales, trabajo ocupacional, trabajo productivo, etc. (Cantero, 2016, p. 53).

Otra razón, probablemente la más escandalosa, es que no se considere relevante la perspectiva educativa en la prisión desde un punto de vista profesional. Es decir, que las tareas legalmente asignadas a los educadores actuales de prisiones no requieran para algunos una formación especializada, profesional y universitaria, y que puedan ser ejercidas por cualquier sujeto con un mínimo curso de formación y años de antigüedad en el cuerpo de vigilancia. (Gil, 2016, p. 52).

Ahora bien, es importante diferenciar aquí dos situaciones que se presentan, la primera de ellas tiene que ver con la carencia propia que tiene Colombia frente a programas de formación universitaria que brinden las herramientas propias para la atención a la población privada de la libertad, aspectos que ya fueron plasmados con anterioridad; en segundo lugar, si bien existen unos lineamientos propios dados por las directivas del instituto a nivel de los programas de tratamiento, estos muestran algunas de las acciones y actividades a seguir con los internos, pero no plantean programas de capacitación y fortalecimiento para el saber, hacer y saber hacer para quienes se desempeñan en las diferentes áreas del tratamiento. Sin embargo, es de recordar también que en los establecimientos penitenciarios no solo existen funcionarios nombrados por el Instituto, sino que (y en gran número) existen docentes externos que prestan sus servicios en el área educativa, aquí se genera un punto de discusión en cuanto a las capacitaciones para quienes se desempeñan en estos cargos.

Esta falencia que se ha encontrado es corroborada en las diferentes expresiones por parte de los entrevistados, quienes manifiestan en su mayoría

rotundamente que las capacitaciones han sido muy mínimas y que ellas no pasan de unas horas. También, funcionarios activos han manifestado que solo hasta después de varios años han sido llamados para hacer parte de capacitaciones.

La formación penitenciaria específica de los docentes, debe estar enmarcada no solo en el conocimiento de la normatividad que rodea a los establecimientos de reclusión, sino en aquellas normas que acompañan los procesos educativos del orden nacional, así como los relacionados con la educación de adultos; pero, principalmente, esta formación debe girar en torno a lo que es, significa y debe hacerse para dar cumplimiento a lo establecido en las normas internacionales frente a la educación en contextos de encierro.

Es necesario prestar especial atención a la captación de personal especializado. En este concepto se engloban las personas que ya están capacitadas en determinada profesión. Nos referimos a maestros, instructores y personal sanitario. En algunas prisiones también puede haber necesidad de psiquiatras y psicólogos. No debe suponerse que por el hecho de que una persona esté profesionalmente calificada (maestros, por ejemplo), ello la convierta automáticamente en idónea para trabajar en un entorno penitenciario. También estos recursos humanos deben seleccionarse con todo cuidado, y es necesario exponerles claramente cuál es el papel que se espera que cumplan en la organización. (Coyle, 2009, p. 24).

Para el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (1998), la prisión requiere de

personal de alto calibre “puesto que”, como la Regla 46 (1) establece, “de la integridad, humanidad, aptitud personal y capacidad profesional de este personal dependerá la buena dirección de los establecimientos penitenciarios.” El personal trata con los reclusos diariamente, vela por sus necesidades, son responsables del funcionamiento eficiente del establecimiento, de la seguridad y protección, y de identificar y solucionar los problemas. Una prisión es de alguna manera

un microcosmo de la sociedad. Sus habitantes están en un estado perpetuo de interdependencia, una situación de ninguna manera disminuida por las diferencias en el equilibrio del poder. Los reclusos tienen muy poco poder de decisión pues dependen de los otros reclusos y del personal para la comida, la atmósfera general, el trabajo y los detalles del diario vivir. (p. 145).

Siguiendo con el proceso de análisis, se evidenció que la formación académica se relaciona en primer lugar con otros códigos, como son "Universidades", "Cargo Inpec"; de la misma forma, el grupo de código "Formación Académica" se articuló con los grupos "Competencias" y "Práctica docente", teniendo en cuenta que estos últimos confirman las categorías M1C2 y M1C4, se plasmarán sus aspectos más adelante.

En la figura 18, puede verse las diferentes relaciones que lograron construirse en torno al código formación académica.

obligación del Estado colombiano-, en este sentido, quienes se desempeñan como profesores en contextos de encierro poseen esa claridad conceptual, ya que piensan que su saber frente al contexto de la prisión se construyó a partir de una u otra forma con el pasar del tiempo, con los conocimientos que se dan al interior de la prisión y se han forzado propiamente con el saber hacer dentro de los establecimientos.

Esto se corrobora al retomar las expresiones de ellos, “yo sé que no todas las personas tenemos como las capacidades de llegar a nuestros estudiantes yo si considero que la universidad nos capacite en este aspecto... desde el momento que estamos haciendo nuestro pregrado, pero tú ves a las universidades solamente se encargan de decir cómo se desarrolla una temática y pare de contar” (I1, 426:74;126); “sobre todo que el docente tenga experiencia en la educación para adultos” (I2, 427:40); en la afirmación siguiente es importante resaltar que el entrevistado 10, manifiesta la necesidad de que se “reconozca el proceso para la rehabilitación social e integración de las personas privadas de la libertad” (435:138-139), pero sucede todo lo contrario, las universidades no brindan realmente los elementos para el hacer y saber hacer de quienes toman por opción o por necesidad en estos lugares; dicho de otra manera, los programas de formación académica están “dejando las poblaciones más vulnerables por fuera de sus currículos” (I10, 435:155), en especial, la población privada de la libertad, aquí es importante remitirse al análisis de los resultados y conclusiones encontradas frente a los procesos de las licenciaturas y programas de posgrado.

En este aspecto, se pensaba al inicio de los procesos de las entrevistas que los funcionarios del instituto deberían reconocer la existencia y el apoyo de las universidades, lo que contrariamente no sucede, lo que puede deberse quizás a que se toma el instituto como un lugar de prácticas y pasantías, mas

no como una entidad en donde se pueden plasmar aspectos transformadores como respuesta a las mismas.

A nivel de los aspectos educativos, las universidades se hacen partícipes al interior de los establecimientos de reclusión, a partir de prácticas pedagógicas, en donde estas están más dirigidas a la población privada de la libertad que a los docentes penitenciarios; en este sentido, es importante cuestionarse si esta intervención se hace por no contar con muchos campos de práctica, o por cuanto en realidad sí existe un proceso de intervención, que contribuya al mejoramiento de los procesos docentes; esta situación puede deberse a que sucede no solo en Colombia sino en muchos lugares del mundo, ya que “en las universidades que imparten el grado de Pedagogía no se incluye una materia específica sobre este tema [contextos de encierro]” (Moledo, Aroca & Alba, 2013, p. 122).

La responsabilidad de una licenciatura o un programa de posgrado en torno a esta temática, tendría que estar orientada a formar profesionales capaces de comprender e intervenir en el contexto particular de la cárcel, de manera eficaz lo cual no se realiza en la actualidad. A nivel colombiano, existe una clara contradicción entre el deber ser de la educación en contextos de prisionalización (resocialización) y el hacer (mayor peso a la seguridad que al tratamiento), lo que hará necesario pensar que los programas deben buscar dentro de sus parámetros de formación, un profesional “capacitado para trabajar en la dinamización de la comunidad [prisiones], para prevenir situaciones de riesgo y para intervenir restitutivamente con personas que presentan alguna dificultad en su proceso de socialización o de desarrollo personal” (Iglesias, 2011, p. 1).

Finalmente, es indudable que se debe reconocer que la “cárcel es ese pequeño país que necesita que el estado realmente le preste un poco más de atención a la labor docente y por ende a labor de la enseñanza” (I4, 429:167) y, como ya se ha dicho, no es solo las políticas nacionales sino también las universidades, el propio INPEC y, por qué no decirlo, la misma sociedad.

Análisis y resultados frente a la categoría M1C3 Y M1C4

Al dar inicio a este análisis, es importante comenzar afirmando que esta categoría dentro del software de Atlas. Ti, estuvo determinada por los códigos “Docente”, unido a “Doc-Externo”, “Doc-Penitenciario”, con los cuales, a su vez, se generó relación entre códigos “Normatividad”, que incluía “Nor-Penitenciaria”, “Nor-Educativa”; “Pedagogía”, en ella estaban inmersos “Ped-Extramuros”, “Ped-Penitenciaria”, el código “Perfil docente penitenciario”. Aquí, es menester recordar que estos códigos se habían relacionado con “Formación Académica”. La figura 19, muestra la forma como se relacionó la respectiva red.

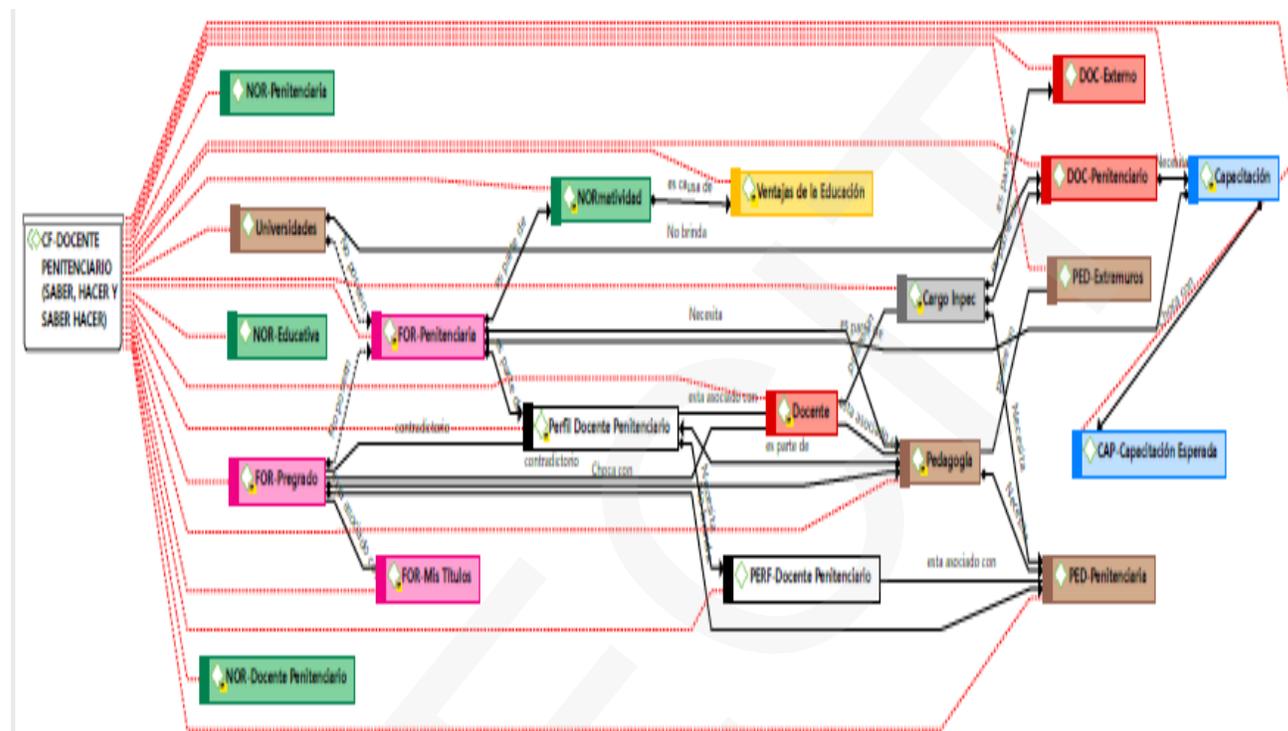


Figura 19. Grupo de códigos relación “Docente Penitenciario”.

Fuente: Elaboración propia desde Atlas.ti

Con el presente código y con sus diferentes relaciones coocurrencias, se buscaba conocer cuáles son las impresiones que tienen los mismos educadores frente a los procesos que se desarrollan al interior de los establecimientos penitenciarios, y quizás, por qué no decirlo, cómo se ven a sí mismos dentro de esta labor.

Varios de los informantes que desempeñan su labor dentro del ámbito penitenciario, reconocen que la educación que se ofrece al interior de los establecimientos de reclusión, no puede ser la misma de las instituciones educativas externas, en donde esta se ofrece para niños y jóvenes, sino que se requiere en prisión de unas connotaciones propias por las mismas condiciones de los educandos, ya que “la educación de adultos afuera es un

proceso voluntario, verdad donde ellos a convicción asisten” (I1, 426:62), mientras que en los establecimientos de reclusión los privados de la libertad, asisten por dos razones primordialmente: la redención de pena y la ocupación del tiempo, no sin dejar de reconocer que muy pocos realmente van a clase por convicción.

Los docentes entrevistados comienzan a dar una percepción de su labor y, a su vez, del perfil que ellos como docentes, deben tener dentro de un establecimiento de reclusión para ejercer adecuadamente su labor.

Algunas de sus apreciaciones se centran en cuanto el docente debe ser “recursivo e innovador” (I2, 427: 45,119), ya que en muchas ocasiones su labor no cuenta con los recursos didácticos apropiados para el ejercicio docente, en aspectos como video beam, fotocopias, computadores, que de una u otra forma permitirían hacer más fácil su desempeño, otro ejemplo claro es que “el instituto diseño el modelo educativo yo aplaudo esa iniciativa pero se quedó hasta ahí no hay módulos hay que conseguir los módulos que están planeados ahí” (I4, 429:93).

De la misma forma, debe ser una

“una persona que sepa escuchar y que esa escucha también lo pueda transmitir, en este caso, hacia los directivos, como ser puente porque muchas cosas se dan en el ambiente escolar de las prisiones se dan producto del reclamo o de lo que no le cumplimos no pasa de ser el carro de traer las gotas grandes de llevar y traer en este caso más información poder interactuar con los directivos” (I4, 429:153).

Esta afirmación corrobora lo afirmado por Martel & Pérez (2007), cuando manifiestan que “Los estudiantes ven al docente como el contacto con el afuera” (pp. 107-108), es importante ver aquí que los privados de la libertad

ven en el docente el portador de noticias, el que de una u otra forma sabe más del mundo y, a su vez, por así decirlo, es una voz ante las directivas del establecimiento, en especial, en aquellos lugares donde la cantidad de privados de la libertad es numerosa.

Para los informantes, “nuestra función es más administrativo, que pedagógico” (I5, 430:13), lo que en sí es una realidad, aquí se confirma lo citado por Scarfó, Albertina, Preafán y González (2007, p.32) en párrafos atrás cuando se expresaba que son múltiples las tareas que los docentes desempeñan que no les da tiempo para el mismo ejercicio docente, y más aún cuando en el establecimiento no existen varios profesionales o cuando se es el único que se encuentra en este lugar. Esta situación no es la misma para los docentes externos, quienes por su labor solo cumplen con su función pedagógica y no con la administrativa, ya que no son funcionarios del Instituto.

Los profesores de prisiones también deben ser para el caso colombiano, orientadores o guías no solo de los estudiantes sino también de los internos que se desempeñan como monitores de educativas o docentes internos, es decir, aquellos privados de la libertad, que enseñan a sus compañeros, por ello, el profesional de la docencia “los va corrigiendo les va diciendo, les va explicando estrategias pedagógicas para que a ellos se le facilite” (I8, 433:52).

Es interesante también ver cómo uno de los informantes manifiesta que la docencia en el contexto de privación de la libertad no debería ser ejercida por “un administrador, un ingeniero, porque considero que realmente no está como acomodado el perfil de lo humano” (I4, 429:57), pero curiosamente expresa que un “un sicólogo podría hacer la labor de docente en el ámbito en que nosotros nos desempeñamos” (430:10), lo que infiere que, por su perfil, sí

están en capacidad de comprender más al privado de la libertad y de estar más cerca de aquel que lo necesita y además que posee herramientas para hacer esto.

Quizás, puede decirse que para ejercer la docencia en prisiones muchos son los invitados, pero pocos se quedan, ya que “no todos los docentes estamos capacitados para enfrentarnos a este tipo de situaciones” (I1, 426:70), debido a que el contexto de encierro punitivo es bien diferente a cualquier otro por las mismas razones de la prisionalización. Dicho de otra forma,

No podemos dejar de pensar en la influencia del contexto carcelario en el proceso educativo. El encierro, la violencia física y psíquica, los constantes mecanismos de control y vigilancia, el castigo impune, la privación de la libertad no sólo ambulatoria, y otros dispositivos que son el corriente en esta institución carcelaria, atraviesan la tarea del docente (Martel & Pérez, 2007, p. 59).

Dentro de los aspectos de la experiencia y de los aspectos de la formación académica, los informantes manifiestan que preferiblemente quien busque ejercer la labor docente en este contexto debe tener “experiencia en la educación para adultos” (I1, 426:70), además “tendría que ser creo yo en profesional en educación eso es definitivo” (I4, 429:139), pero no cualquier profesional, porque “pienso que no podría ser un licenciado en pre-escolar” (I4, 429:140), pero sí una persona titulada, además, poseer “experiencia en trabajo con personas vulnerables” (I10, 435:109), sin olvidar que la educación en contextos de encierro debe ser una educación de adultos y con el conocimiento del contexto.

En Argentina, por ejemplo, es claro que quienes se desempeñan como educadores en prisiones poseen formación en educación de adultos, que, a su vez, es una

[...] nueva dificultad con la que se encuentran los docentes al momento de desempeñarse frente a un aula: Su formación es solamente en la especialidad “Educación de Adultos”, siendo inexistente una capacitación formal para la enseñanza en contextos de encierro. El GESEC, intenta subsanar esta precariedad a través de seminarios, capacitaciones y jornadas docentes (Martel & Pérez, 2007, p. 62).

Lo que confirma que no solo necesitamos licenciados con experiencia en educación de adultos, sino docentes contextualizados y he aquí nuevamente que el instituto debería a través de la EPN, aportar este tipo de capacitaciones para los educadores de los internos.

También, reconocen que el docente que se desempeñe en prisiones debe contar con capacidades para llegar a sus estudiantes, para romper con el hilo de ver en él al delincuente y comprender que es un ser humano; un profesional preocupado porque su clase no sea tan aburrida y que busque una mejor forma de enseñar, con unas competencias básicas propias para la enseñanza.

Para el informante 5, el docente que se desempeñe en este lugar debe “ser muy humanos, muy centrado, debe ser muy equilibrado en sus conceptos y en sus apreciaciones, de pronto no tanto del conocimiento, porque nosotros prácticamente aquí del conocimiento lo que aplicamos es mas de supervisión, de orientadores” (430:5), lo que sigue mostrando una relación más de administrativo que del ejercicio docente, lo que lleva a pensar que los docentes son profesionales subvalorados al interior de los establecimientos de reclusión, aquí se manifiesta que debe diseñarse “una estrategia de selección de las personas que contraten como docentes penitenciarios” (435:140).

Una de las entrevistadas manifiesta que, como tal, “no hay ningún perfil”, sino que son personas que han llegado al instituto, lo que genera cuestionamientos al investigador. Esta afirmación sucede porque, en muchas ocasiones, se considera que el instituto es el lugar donde se pagan a través de puestos de trabajo favores políticos, adicionalmente la funcionaria que responde con esta afirmación es una profesional que lleva más de 20 años en el instituto y en esa época las condiciones eran mucho más diferentes que las existentes en la actualidad para la vinculación al ejercicio docente.

Otro de los aspectos fundamentales que debe saber un docente penitenciario, está relacionado con la normatividad relacionada con el ejercicio de su profesión, en donde es importante comentar que muchos de los entrevistados manifiestan que no conocen ningún tipo de resoluciones, decretos u otro aspecto legal, que les permita tener base normativa de su labor.

De la misma forma, debe ser conocedor de la normatividad penitenciaria en donde se destacan aspectos relacionados con redención de pena, clasificación en fase, beneficios administrativos, modelo educativo, el cual con “la Resolución 4462 de noviembre del 2012 en el que general por resolución dijo se adopta el modelo educativo institucional” (14, 429:105); también manifiestan que solo conocen la “establecida en las directrices del Instituto” (17, 431:54).

Complementario a estas normas, muy pocos expresan que conocen normatividad educativa general como el Decreto 3011 que reglamenta la educación de adultos, algunos aspectos de la Ley 115 de 1994, procesos de formación a través del modelo lectivo, Decreto 1290 que reglamenta el sistema de evaluación.

De todos los informantes, solo el número 4 expresó que el mayor fundamento legal de la educación y, por ende, del servicio docente en prisiones, se encuentra en “su artículo 68 al 71 en lo referente a la educación para la rehabilitación social” (435:129) de la Ley General de la Educación. A pesar de esto, ellos mismos reconocen que necesitan saber sobre calidad educativa, oportunidades de educación, pero fundamentalmente requieren por parte de diversos sectores del gobierno una política pública propia para la educación penitenciaria, que permita a los privados de la libertad garantizar en todo momento este derecho, bajo estándares de calidad. “Se señala que los docentes cuentan con poco conocimiento de las leyes, por lo que se requiere una capacitación amplia al personal docente al respecto” (Rangel, 2009, p. 46).

Si bien el docente desconoce mucho de las normas, es importante y en concordancia con lo expresado por Cabrera (2011), comprender «¿Cómo ubicarse como docente en el entrecruzamiento de las “normas pedagógicas educativas” y aquellas “normas reglamentarias de un establecimiento penitenciario que no es menos que un condicionamiento de libre expresión”?» (p. 34).

Frente a los aspectos pedagógicos y didácticos, los entrevistados manifiestan que dentro de las prisiones es contante observar una pedagogía tradicional, dentro de las razones que dan frente a este aspecto, se encuentran la actitud de interno, quien no posee motivación para el desarrollo de trabajo académico, escasez de material didáctico, falta de compromiso por parte de las directivas para llevar adelante los procesos académicos y choque permanente con el área de seguridad, ya que perfectamente una clase de varias horas, como ya se ha afirmado, puede convertirse en clases de menos

de 60 minutos y todo por situaciones como motines, raquetas (requisas), razones de seguridad o incluso por simplemente no se decide sacar a los internos.

Es preocupante escuchar que el informante 8 manifiesta que la práctica pedagógica en cuanto a la docencia, se realiza con las “Las capacitaciones que nos manda el Sena más que todas las prácticas de la UPTC, la de psicología y psicopedagogía” (433:11), ya que no queda tiempo para ejercer labor docente por ser el encargado de subir horas al SISIPED WEB (software especializado del INPEC) y por cumplir con otras actividades administrativas. Por otro lado, se reconoce que en un principio “no había pautas fundamentales de clase, no existían, entonces hay que darle al interno pautas de clase como debe comportarse en un aula de clase que es una normatividad general que debe existir en un aula” (434:32), sin desconocer que los docentes penitenciarios “todos absolutamente todos, tienen algo de carácter de celador, de custodio, de vigilante o de guardia de seguridad penitenciaria” (Ramírez, 2012, p. 92).

Ahora bien, frente a la pedagogía propia para el contexto de privación de la libertad, la mayoría de ellos expresan que se necesita romper con la clase magistral, que requieren de estrategias más didácticas para llegar a los internos. Al analizar estos aspectos, se hace evidente que debería existir procesos de capacitación propios sobre la enseñanza y la didáctica en contextos de encierro, por cuanto varios de ellos afirman que han realizado actividades lúdicas, didácticas, de “escrito terapia digamos como sacar un poquito a los presos de su rutina” (I3, 428:101).

Sin embargo, frente a aspectos fundamentales de la pedagogía penitenciaria, no se reconocen por parte de ellos, elementos propios de la

misma y menos aun cuando no se realiza la educación a través del modelo educativo INPEC, pero “para que funcione el tema educativo según el modelo, se requiere unos insumos, unas herramientas que son indispensables tener, yo debería tener por ejemplo, para que esto funcione, una sala de sistemas, el modelo educativo me pide que a partir de ley estemos implementando un tema de tecnología, con todos los temas de seguridad” (I4; 429 121), pero nada de esto es posible.

herramientas como videobeam, como un portátil, pues ahora está muy de moda digamos una Tablet pero ese elemento cuando hablamos de seguridad se convierte en un problema en la parte interna y todo el tema de los colegios está en la parte educativa el tratamiento está en la parte interna ahí ya no se puede ejecutar tendría que haber una herramientas...tendría que hacerse una inversión grande en el tema este, en la estrategia porque el modelo está dado como en base en el modelo de escuela nueva que hace muchos años se implementó en el país (I4; 429 123).

Podría quizás afirmarse, que “la práctica pedagógica es o sería si se pudiera tener las clases como tal” (I5, 430:25), “la práctica pedagógica se limita a una clase tradicional” (I7, 432:45).

Finalmente, puede decirse frente a los aspectos de la pedagogía penitenciaria, que “es el proceso de mediación cognitiva que permite afectar al interno hacia la adquisición del conocimiento a través de estrategias de aprendizaje diseñadas para este tipo de población... mi construcción pedagógica en el contexto penitenciario es el aporte que como mediador y facilitador de procesos” (435:156-157).

Para el desarrollo del presente análisis y resultados de la subcategoría relacionada con las del Saber, Hacer y Saber Hacer, se ha plasmado una matriz (tabla 39) que comprende tres aspectos principalmente: referentes teóricos, citas de los informantes y su respectivo ejercicio analítico, ello permitirá encontrar coincidencias, diferencias, contradicciones u otro tipo de elementos a los que haya lugar.

Tabla 39. Matriz de análisis: categoría: M1C2

SABERES	Referente teórico	Expresiones entrevistados	Ejercicio Analítico y resultados
SABER	<p>El saber: se refiere a los conocimientos diversos que se expresan en conceptos, definiciones, teorías, leyes, principios, datos, informaciones, hechos, fenómenos o procesos que son aprendidos durante la vida como resultado de la cultura general y profesional que caracteriza al sujeto, posibilitando la referencialidad (Tobón, 2012).</p>	<p>434:45 “lo que es educación de adultos” 435:132 “La no responsabilidad por tener un tratamiento penitenciario como debería ser” 435:213 “el maltrato y la vulneración de los derechos humanos de los internos” 435:220 “no tienen compromiso para con la rehabilitación de esta población”. 426:145 “poder trabajar con población adulta”</p>	<p>Para el docente que se desempeña en prisiones, uno de los elementos fundamentales que se encuentran es que debe poseer, en primer lugar, los conocimientos necesarios, relacionados con la educación adulta, ello implica una serie de cosas como normatividad, pedagogía, características de estudiante.</p> <p>Adicionalmente a ello, requiere saber que estos adultos que está atendiendo constituyen una población con otra característica adicional, que es ser población vulnerable.</p>
	<p>Luego de comprender quién será su educando, el docente comienza una labor donde se entrecruzan las tareas administrativas y los contenidos determinados burocráticamente, sumado a lo que quiera aportar cada educador, según su ideología. En el discurso de los docentes, encontramos una tensión entre no aceptar la función resocializadora que le asigna el discurso penitenciario y mediático en términos de reducción de</p>	<p>427:132 “la inclusión de todos al sistema educativo independientemente tenga el delito” 427:131 “experiencia y practica con población especial” 428:105 “monotonía en la que están” 428:108 “expuestos como una rutina una monotonia” 433:40 “ya son adultos y tienen mañas y cosas</p>	<p>Todo docente que ingrese o que pretenda ingresar a laborar en el ámbito penitenciario, debe ser consciente que debe, por lo menos, comenzar a identificar conceptualmente qué es, implica, sucede, pasa en un establecimiento de reclusión y que este saber no sea dado por los medios de comunicación, sino por la revisión de aspectos importantes como la lectura de</p>

<p>la reincidencia y su función como educador (Martel & Pérez, 2007, p. 102).</p>	<p>entonces es más complicada la vaina”</p> <p>429:58 “estamos tratando con personas en un estado muy vulnerable en el que, obviamente, el estudio no es su meta, el estudio no es la razón principal en estas personas lo que buscan estando en prisiones es salir”</p>	<p>referentes teóricos, así como institucionales.</p> <p>Ello le permitirá comenzar a entender que no solo va a ser el docente que impartirá una clase o una tutoría, sino que, a su vez, portador de una responsabilidad que es propia del contexto y esta tiene que ver con la resocialización, tomando como uno de sus saberes la importancia y la razón de ser de la educación.</p>
<p>Por lo tanto, el saber y el conocer que el pedagogo penitenciario debe tener, le debe permitir poder intervenir, de la manera más acertada y adecuada posible, en la situación del interno para lograr cumplir con el principio de reinserción social y que este conozca así los efectos y consecuencias de la causa de su acto delictivo, para no volver a delinquir, o dado el caso, de evitar reincidir delictivamente, cumpliendo así con el principal objetivo de las instituciones penitenciarias (Ramírez, 2012, p. 114).</p>	<p>422:135 “la formación del docente penitenciario es importantísimo”</p> <p>429:186 “educación no se da la importancia que tiene y yo creería que el tema educativo aquí tiene que ser el número uno”</p> <p>429:188 “prácticas pedagógicas aquí el tema está dado en que el modelo educativo en que uno plantea”</p>	<p>El docente debe conocer la pedagogía que se desarrolla al interior del modelo educativo, pero la pregunta es, ¿Qué sucede cuando en el establecimiento no se desarrolla el modelo?, ¿cuál es entonces la pedagogía que debe desarrollarse?</p> <p>En este sentido, es importante afirmar que el docente penitenciario debe saber qué es la andragogía, que es la teoría desde la cual se fundamentan los aspectos de la pedagogía.</p>
<p>Para que el maestro de educación desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, requiere de un conjunto de estrategias y recursos didácticos para el diseño y desarrollo de sus actividades educativas, de modo que resulten adecuadas a las características de los alumnos y a sus procesos de aprendizaje, y que propicien en los alumnos el interés por participar y aprender. Esta dimensión se relaciona con el saber y saber hacer del maestro para planificar y organizar sus clases, evaluar los procesos educativos, desarrollar estrategias didácticas y formas de intervención para atender las necesidades educativas de los alumnos, así como para establecer ambientes que favorezcan en ellos</p>	<p>426:101 “Para mí no, el primer día no voy a negarlo para mí eso fue terrible porque en ningún momento me dijeron que iba a estar sola con los estudiantes y encerrada”</p> <p>429:109 “es decir la educación no se da la importancia que tiene y yo creería que el tema educativo aquí tiene que ser el número uno”</p> <p>428:86 “los salones quedan un poco chiquitos para los estudiantes”</p>	<p>La educación en contextos de encierro es una educación contracorriente y el docente necesita saber desenvolverse en ella, su SABER debe estar centrado primero en saber del contexto, de sus alumnos y de sus realidades.</p> <p>De la misma forma, debe poseer claridad conceptual frente a aspectos que fueron mencionados constantemente con los entrevistados relacionados con didácticas, lúdica, estrategias metodológicas, innovación en las clases.</p> <p>Un ejemplo de ello, puede ser la concepción que muchos</p>

	actitudes positivas hacia el aprendizaje. (Secretaría de Educación Básica, 2014)		docentes poseen frente a la lúdica donde ven esta como el simple juego y no como dimensión humana.
	Bajo esta perspectiva, las competencias referidas al saber se relacionan con el dominio de conocimientos que, desde un punto de vista disciplinar, fundamentan el desempeño profesional. (Irigoyen, Jiménez & Acuña, 2011, p. 255).	"No todos los docentes estamos capacitados para enfrentarnos a este tipo de situaciones" (426:14)	Las instituciones y en este caso el INPEC, asume que el docente ya sabe qué es laborar en este contexto y surge una pregunta, ¿Cómo es posible asumir de antemano algo tan específico?
SABER HACER	Saber hacer: se refiere a las habilidades, hábitos, destrezas y capacidades, que dan la posibilidad al sujeto de poseer y activar procedimientos con carácter transferible que se expresan en estrategias, métodos – técnicas o formas de realización de actividades concretas en el contexto de actuación profesional (Tobón, 2012).	(426:55) "pero aquí uno yo por lo menos como docente me he limitado mucho en mis capacidades" (426:152) "estrategias lúdicas"	Son tantas y tan innumerables las acciones, estrategias y metodologías que posee y aplica el docente, que, al momento del contacto con la prisión, estas pueden coartarse o limitarse por una sola razón, la seguridad.
	El agente educador es un facilitador de procesos penitenciarios, asiste a la persona privada de la libertad en su toma de conciencia por optar por un proyecto de vida, es el orientador de programas formativos para intervenir problemas que se manifiesten en el proceso de asistencia en grupos con necesidades socioeducativas como inadaptación, marginalidad y alto riesgo social a través de acciones educativas de efecto terapéutico (Acosta, 2013, p. 30).	428:74 "por otra parte digamos como le decía que ellos les encanta trabajar mucho con manualidades hacen cosas muy bonitas de todos" 428:107 "acá ellos le dan a uno, una clase completa" 429:184 "nunca se nos ha brindado una capacitación"	En el saber y saber hacer, el docente en contextos de prisionalización debe incluso aprender a desaprender y aprender con los PPL. Debe ser también un innovador que permita la construcción de nuevas cosas en los internos.
	Al preguntarnos por el rol del docente, específicamente, en este contexto de privación de libertad, debemos indefectiblemente cuestionarnos por la formación, si en esta preparación para desarrollar la enseñanza se ha tenido en cuenta este escenario en particular. Debemos reconocer la complejidad de la tarea docente y el desarrollo de las competencias, en tanto saber hacer, de las intervenciones necesarias para atender la complejidad del rol de los educadores en cárceles y las particularidades de los educandos presos. (Scarfo, Cuellar & Mendoza, 2016, pp. 102-103),	"Si sumamente importante el solo hecho de tener que trabajar, con esta población el mismo ambiente, en un comienzo es complejo" (426:69) 426:75 "sí porque esto aquí es bastante complejo poder llevar a una celda determinada material para poder dinamizar las clases" 433:39 "pero aquí es muy pesado"	Las afirmaciones expresadas por los docentes, permiten confirmar claramente que es indudable, que el trabajo como docente dentro de la prisión posee un grado de complejidad, alto, no solamente por las condiciones de privación de la libertad, sino por las mismas connotaciones y perfil de los estudiantes, por las constantes tensiones con la guardia, por la falta de material de un modelo que se supone se ha venido implementando con recursos.

	<p>El docente realiza una apuesta al ofrecer herramientas, despertar inquietudes y encender algún deseo. Siempre consiente de que no se puede forzar al otro a que aprenda, sino que es él, como sujeto activo, quien tiene la decisión sobre lo que aprende o no aprende. (Herrera & Frejtman, 2010, p. 125).</p>	<p>(426:154) “conocimiento y enriquecerlos a nivel pedagógico sino también darles una formación integral”</p> <p>(428:68) “como acá, todos entran porque les hacen el descuento y de pronto como que siente que de pronto tienen que ir a firmar y ya quieren salir”</p>	<p>El docente encuentra un choque en su saber hacer, cuando al llegar al salón de clases encuentra varias cosas, como pueden llegar a ser estudiantes que no desean aprender, sino que están ahí por solo un descuento de rebaja de pena, por salir del patio, por generar nuevos negocios con otros PPL, con interés más por conseguir dinero que por aprender.</p>
	<p>Con el saber hacer docencia, se prioriza la necesidad de poder influir sobre el propio entorno. “Este tipo de conocimiento es indisociable, en gran medida, al de saber aprender; pero el hacer está más estrechamente vinculado a los asuntos de formación profesional, tales como: ¿Cómo enseñar? ¿Cómo poner en práctica lo conocido?, ¿Cómo innovar en la acción?” (Díaz y Mayz, citado en Resolución 9317 de 2016).</p>	<p>429:144 “he aprehendido con el hacer”</p> <p>435:225 “establecimiento piloto en el que se dio la apertura y aprobación por parte de la secretaria de educación al colegio de la cárcel”</p>	<p>En muchas ocasiones, el SABER HACER Y EL HACER, lo han aprendido más con la experiencia que a través de procesos de capacitación permanentes y constantes. Un ejemplo de ello es que el docente debe idear bajo el contexto, incluso como la celda, el patio, el corredor se vuelven espacios de aprendizaje.</p>
	<p>Siendo la pedagogía el arte de enseñar, constituiría fundamentalmente el cómo enseñar, a partir de estrategias y conocimientos que cimienten el saber hacer docente. (Farfán, Acosta & Nova, 2012, p. 7).</p>	<p>429:182 “muchas de las practicas que no podemos realizar, repito está sujeto a la seguridad”</p> <p>429:185 “todo lo que encierra el proyecto educativo institucional”</p> <p>435:215 “Al no permitir en muchas oportunidades la salida de los internos hacia el área educativa”</p>	<p>Su realidad lo lleva a pensar en qué hacer cuando, por razones de seguridad, no puede reunirse con la PPL.</p> <p>El docente debe estar en la capacidad de saber hacer con el estudiante, una pedagogía que le permita un constructo personal apropiado y que lo motive al encuentro con la realidad educativa del contexto en el cual se encuentra.</p>
	<p>Las competencias referidas al saber hacer, se identifican con las capacidades específicas del profesional (diferenciándolo de otros profesionales).</p>	<p>434:80 “de una cárcel de alta seguridad y de mediana”</p> <p>(427:127) “una cárcel tiene muchas cosas consigo”</p>	<p>La connotación es sencilla, pero a la vez compleja, en el saber hacer se debe estar en la capacidad específica de saber hacer en un contexto de prisión donde se reconoce que desde lo educativo y lo social, está todo por hacer.</p>
	<p>son funciones del educador y educadora penitenciario, atender al grupo de internos que tiene asignado, practicar la observación directa sobre ellos, constituir carpetas-dossier de</p>	<p>429:98 “no es posible que los establecimientos en el país entiendo que son la gran mayoría no tengan el personal para que se</p>	<p>Frente a lo que hace en la actualidad, el docente en contextos de prisionalización, no solo se dedica a realizar si puede su quehacer</p>

	<p>cada interno, organizar y controlar actividades, asistir a las reuniones a las que sea convocado, formar parte de los Equipos Técnicos y de la Junta de Tratamiento, y como miembro de estos Equipos, informar de los aspectos conductuales y sobre la evolución de las personas internadas a efectos de clasificación, salidas de permiso, salidas a actividades programadas, ocupación formativa y ocupación laboral (Solbes & Vila, 2015, p. 16).</p>	<p>desempeñen en los programas” 429:115 “el presupuesto asciende más o menos a 112 millones de pesos, solamente en esa área y bueno porque le digo que es paradójico primero porque nos piden en grande Y segundo porque cuando llegan los recursos más o menos hacia el mes de abril o mayo nos asignan 11 millones de pesos o 15 millones de pesos” 429:92 “Bueno mira nosotros tenemos en este momento un déficit de personal muy grande en el instituto” 430:7 “aplicamos es más de supervisión, de orientadores, más que, de docente como tal”</p>	<p>pedagógico, sino que como cualquier otro docente debe colaborar con las carpetas y hojas de vida de sus educandos. Pero si este docente se encuentra solo en el área de educación, caso por ejemplo que surge en establecimientos pequeños, en donde escasamente se encuentra un funcionario en esta área y en ocasiones no precisamente como educador y que no solo responde por esta área o por todas. Esto puede generar una carga laboral que implica asistencia, participación e incluso elaboración de informes para JETEE, CET, CONSEJO DE DISCIPLINA, COMITÉS, REGISTRO DE HRS EN SISTEMA, elaboración de presupuestos, informes mensuales, trimestrales, semestrales, anuales...</p>
	<p>La educación está en manos de internos monitores no entrenados para instruir, sino para llenar el vacío de explicar al interno cómo se participa en los exámenes de validación de cursos (Acosta, 2013, p. 84).</p>	<p>435:142 “profesionales en otras áreas del conocimiento que no tienen que ver nada con la parte pedagógica”</p>	<p>En algunos establecimientos, por no decir que en la mayoría, la función del profesor es más administrativa que pedagógica y, por qué no decirlo, se ha delegado desde el mismo modelo más la educación a otros profesionales e incluso a privados de la libertad (monitores de educativas).</p>
	<p>Este problema de lo que hace el pedagogo, plantea la cuestión de si el pedagogo penitenciario es todo aquel que esté interesado y debidamente formado académicamente, o si, aunque no esté académicamente bien formado e interesado, tiene la posibilidad de trabajar en el ámbito penitenciario (aun cuando este no sea pedagogo), lo que impide no poder difuminar la línea que separa a cada disciplina que interviene y participa en el tratamiento (Ramírez, 2012, p. 88).</p>	<p>429:79 “yo me presento en el establecimiento Cunday....de aquí en Florencia, me presento y me preguntan Ud. es el profesor? Aahhh así, pues entonces venga que su trabajo es acá en el colegio y nada más, así empecé”</p>	<p>Aquí, bajo la premisa del entrevistado, es posible reafirmar lo que se decía anteriormente, en los establecimientos de reclusión se presume que quien llega a desempeñarse en la labor educativa, ya conoce y sabe hacer en un contexto de prisionalización.</p>

<p>Por ello, uno de los principales agentes penitenciarios que está involucrado en este proceso es el educador, que, dentro del contexto de prisiones, tiene como principal misión el fortalecimiento de la formación de los privados de la libertad, bajo las condiciones que impone la institución educativa al estar inmersa dentro de otra, quien a su vez debe junto con efecto un papel pasivo del detenido y uno activo de las instituciones: son residuos de anacrónicos de la vieja criminología positivista que definía al condenado como un individuo anormal e inferior que debía ser «(re) adaptado a la sociedad, considerando acriticamente a ésta como “buena” y al condenado como “malo”.» (Baratta, 1990, p. 2).</p>	<p>429:159 “no veo yo, más que los lineamientos que cada año que expide el instituto para lo que hay que hacer... y esto es lo que hay que hace”.</p> <p>429:167 “cárcel es ese pequeño país que necesitan que el estado realmente le preste un poco más de atención a la labor docente y por ende a labor de la enseñanza”</p>	<p>De la misma forma, se presume que él conoce y sabe ejecutar todos los lineamientos dados desde la dirección de atención y tratamiento, en donde, incluso en lo dicho por uno de los encuestados, deben esperar hasta más de dos meses para recibir respuesta ante un correo.</p> <p>Aquí, se reconoce que el docente en contextos de prisionalización, como ya se había expresado, va contracorriente, porque se siente solo en su labor y mucho más sino encuentra apoyo en su director de establecimiento.</p>
<p>El operador no es un encuestador, ni un agente pasivo o represivo, está entrenado para interactuar (brindar servicios) y no para involucrarse (dar favores). No estigmatiza, rotula ni asume comportamientos de prisionalizador (carcelero). Es un articulador, un asistente del sentido y proyecto de vida del interno. (Acosta, 2013, p. 29).</p>	<p>427:144 “no se puede llegar ser digamos permisivo ni tampoco autoritario”</p> <p>428:60 “Ud. debe llegar como de cierta manera rompiendo ese esquema de que todo el mundo estando gro seriando por así decirlo e imponiéndoles cosas”</p>	<p>Quiérase o no, el docente en el contexto de prisiones debe asumir una realidad propia que puede estar relacionado con un profesional del servicio académico, bajo la ayuda constante de la colaboración pedagógica, pero de igual forma, por la misma actitud de los internos por la preservación de la convivencia en el aula, que se transmite también al patio; debe ser, en ocasiones, un funcionario de control pedagógico.</p>
<p>Tanto el/la educador/a como el interno, llevan a cabo una acción educativa bidireccional donde las imposiciones no tienen cabida y donde se persigue la horizontalidad con el fin de promover una relación comunicativa. Visualiza al interno como sujeto de la educación, e identifica y trata de ahuyentar aquellos prejuicios o ideas preconcebidas que dificultan el desarrollo de la acción educativa. (Expósito & Llopías, 2016, p. 73).</p>	<p>428:104 “les gusta mucho que se les de espacios que ellos puedan crear son muy creativos como tienen el tiempo se enseñan unos con otros para hacer todo tipo de manualidades”</p>	<p>Por el mismo contexto, el docente puede tomar una posición frente al interno, es decir, ver en él, un sujeto de aprendizaje que por su misma realidad no quiere aprender, o ver en él, un enemigo de su trabajo. Sea cual sea la condición del educador y acorde con las entrevistas, se evidencia que las relaciones con la PPL, en su mayoría, son buenas.</p>

Fuente: elaboración propia.

La matriz de análisis presentada anteriormente permite evidenciar que fundamentalmente el docente en contextos de encierro punitivo, debe contar con una serie de saberes que, para el caso de esta investigación como ya se dijo, se articulan a las habilidades, cualidades y demás aspectos, que en conjunto permiten determinar las competencias y un perfil para el ejercicio de sus funciones en los establecimientos de reclusión.

Aun cuando los docentes sean funcionarios del INPEC, y su ejercicio se enmarca en la docencia, tanto su perfil como las competencias, deberían enmarcarse dentro de la normatividad establecida en los decretos 1278 de 2002, 2041 de 2016, Resolución 9317 de 2016 y Decreto 2359 de 2005, este último, que se relaciona con las competencias de los funcionarios públicos.

Acorde con la mismas normas expresadas anteriormente, los docentes deben generar sus competencias alrededor de cuatro dimensiones o saberes, que son: Saber ser, Saber aprender, Saber hacer docencia y Saber convivir; en articulación con cada uno de los saberes específicos, disciplinares, didácticos y pedagógicos; pero complementario a ello, debe especializarse de manera más específica para el contexto donde se desenvuelve y mucho más en el contexto penitenciario, por cuanto, en el caso del “saber hacer docencia se prioriza la necesidad de poder influir sobre el propio entorno” (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 7), un entorno que para muchos es desconocido incluso para quien como docente ingresa por primera vez como profesor a un establecimiento de reclusión.

Tanto las competencias como el perfil del docente que se desempeña en contextos de encierro punitivo, debe tener una formación especializada y específica en torno al tema de las prisiones, en la cual no solo se fortalezca los conocimientos y prácticas frente a los Derechos Humanos, sino que

además de ello se generen procesos frente al tema de la administración y normatividad penitenciaria, conjuntamente con la generación de diferentes acciones que mejoran la calidad de vida del personal privado de la libertad.

Adicionalmente, necesita ser un investigador de su práctica pedagógica, ya que los problemas que aquejan esta realidad difieren grandemente de aquellos que se encuentran en las instituciones educativas extramuros, es por ello que el docente en prisiones es un puente entre la realidad carcelaria y la realidad fuera de ella; él también contribuye en el “reconocimiento del otro desde la singularidad como individuo con derechos a la vez que obligaciones” (Expósito & Llopías, 2016, p. 77).

Ello conlleva que, de una u otra manera, el docente sea promotor de la convivencia escolar, aun cuando en momentos sea contradictoria, porque una falla disciplinaria al interior de la institución educativa que se encuentra en prisión puede conllevar a sanciones incluso disciplinarias, que podrían afectar los beneficios administrativos que tengan los privados de la libertad, e incluso puede ser un inconveniente para su libertad.

El docente penitenciario es gestor de convivencia, por cuanto a través del ejercicio de la enseñanza aprendizaje promueve y motiva al personal de internos a “superar los flagelos de la prisión [, que] solo es posible desde los procesos educativos...” (Español & Moreno, 2014, p. 99), incluso reconociendo que él mismo “transita por los circuitos de la reinserción social” donde “debe aprender a convivir con el objetivo de la custodia y la vigilancia en el ejercicio de sus funciones” (Expósito & Llopías, 2016, p. 71), que afectan de una u otra manera su hacer y quehacer docente.

El profesor Daniel Acosta (2007) confirma lo plasmado hasta aquí, cuando al referirse al docente penitenciario, expresa que este, “debe dejar de ser simple instructor, la cárcel requiere facilitadores y animadores, para lograr máxima participación estimulada, desbloqueando los contenidos donde falla la creatividad y no damos la oportunidad de lograr caminos de búsqueda” (p. 79), tanto así que, cualquier espacio de la prisión es propio para la acción educativa.

Por otro lado, una de las grandes falencias existentes a nivel de los docentes penitenciarios, es el gran “vacío de capacitación pedagógica para estos ámbitos y [...] la necesidad de un debate al respecto. Pero mientras tanto, el docente debe aplicar estrategias generadas en forma autodidacta, debido a la falta de una formación específica” (Martel & Pérez, 2007, p. 105).

Sin embargo, la falencia planteada anteriormente, no supera a la siguiente, la cual tiene que ver con la ausencia del Estado frente a una política pública en cuanto a la formación especializada de quienes se desempeñan como docentes en contextos de prisionalización; una responsabilidad que ha sido delegada al Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC, el cual hace grandes esfuerzos por tratar de actualizar a sus funcionarios, pero para nadie es un secreto que son muchos los problemas que esta entidad posee, entre ellos están el déficit presupuestal, los problemas de hacinamiento, la infraestructuras de muchos establecimientos de reclusión y la falta de personal tanto uniformado como administrativo.

En este sentido, es de recordar que el INPEC para “desarrollar, implantar y conducir planes y programas educativos para promover la educación y capacitación de la población de internos de acuerdo con el área de trabajo” (INPEC, 2010, p. 140), ha denominado dentro de su planta global

el cargo de Instructor Código 3070, Grado 10, del nivel técnico, para los docentes que ejerzan su labor con el personal de internos, como se evidencia en la figura 21.

	MANUAL ESPECIFICO DE FUNCIONES Y COMPETENCIAS LABORALES		Hoja 140	De 218
	CÓDIGO: MNFC 005-10 V02		RESOLUCIÓN: 00952 29-01-10	
	APROBADO: C. BARRAGÁN G.		REVISÓ: <i>Heidy Montes</i>	
	ELABORÓ: Func. Talento Humano y Oficina Asesora de Planeación		NOMBRE: N. MONTES	

Relaciones Industriales, o Trabajo Social o Ingeniería Ambiental, o carreras afines y nueve (9) meses de Experiencia Relacionada o Laboral.

5.4 Instructor

I. IDENTIFICACIÓN	
Nivel:	Técnico
Denominación del Empleo:	Instructor
Código:	3070
Grado:	10
Número de Cargos:	Doscientos Diecinueve (219)
Dependencia:	Donde se ejerza el empleo
Cargo del Jefe Inmediato:	Quien ejerza la supervisión Directa

II. PROPÓSITO PRINCIPAL
Desarrollar, implantar y conducir Planes y programas educativos para promover la educación y capacitación de la población de internos de acuerdo al área de trabajo demostrando resultados oportunos.

III. DESCRIPCIÓN DE FUNCIONES
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ejecutar los procesos auxiliares e instrumentales del área de desempeño y seguir las alternativas de Tratamiento y generación de nuevos procesos 2. Diseñar, desarrollar y aplicar sistemas de información, clasificación, actualización, manejo y conservación de recursos propios del Instituto 3. Brindar asistencia técnica, administrativa u operativa de acuerdo con las instrucciones recibidas, y comprobar la eficacia de los métodos y procedimientos utilizados en el desarrollo de los planes y programas. 4. Adelantar estudios y presentar informes de carácter técnico y estadístico del área de trabajo. 5. Preparar y presentar los informes sobre las actividades desarrolladas en el área de trabajo donde se desempeña, de acuerdo con las instrucciones recibidas y a las solicitudes efectuadas por directivos de la entidad, los agentes externos y los organismos de control 6. Participar en la planeación y organización de las actividades académicas dentro del Establecimiento de Reclusión y de los talleres donde ha sido asignado, 7. Aplicar los planes y programas que en materia pedagógica y administrativa determine la Subdirección de Tratamiento y desarrollo del Instituto. 8. Organizar las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas a su cargo, teniendo en cuenta los programas fijados y las necesidades específicas de los estudiantes. 9. Dar cumplimiento al reglamento del área de Académica y de Talleres y comunicar al superior inmediato sobre las inconsistencias presentadas en desarrollo del ejercicio docente. 10. Participar en procesos de evaluación académica y sugerir recomendaciones para el mejoramiento de la misma.

Figura 21. Manual específico de funciones y competencias INPEC.

Fuente:

<http://www.inpec.gov.co/documents/20143/67272/MANUAL+DE+FUNCIONES.pdf/521fae6e7fde-9ea1-70ff-3572346b7989>

En la figura anterior, se puede evidenciar que dentro del apartado “V Conocimientos Basicos o Esenciales”, en el numeral 9 se expresa que uno de ellos debe poseer una “instrucción específica en Sistema Penitenciario”, que además aparece en todos los cargos aquí descritos, lo que permite dejar planteada una discusión frente a este requerimiento, por cuanto no hay donde se aprende la misma, si no existen programas de formación académica en esta temática.

De la misma forma, se encuentra que no es necesario poseer título para poder acceder a este cargo, pues solo se exige aprobación de dos años de Educación Superior. En este orden de ideas, puede verse que esta norma va en contradicción con lo establecido en la Resolución 9317 de 2016 y otros decretos reglamentarios de la educación y con lo expresado por uno de los informantes cuando manifiesta que además “tendría que ser creo yo un profesional en educación, eso es definitivo” (429:139); tampoco, se habla de otros elementos que sí plantearon los entrevistados, como es la formación específica, la educación de adultos, población vulnerable, entre otros.

A partir de lo anterior, en el año 2012 la Comisión del Servicio Civil (CSC), convocó mediante Acuerdo 297 concurso abierto de méritos, para proveer las vacantes definitivas de los empleos de carrera de la planta de personal administrativo del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC), con un total de 2137 plazas, al realizar indagación sobre la misma se ha evidenciado lo siguiente:

A nivel técnico se convocaron para el caso directo de los instructores, 170 vacantes, como puede verse en la figura 22.

gestion.cncs.gov.co/Qry_opec/fHconsultaOpec.aspx

Al Seleccionar esta opción, el aplicativo le desplegará los empleos asociados al nivel jerárquico. En la lista de empleos el aspirante podrá pulsar en "Ver más >", para consultar el detalle del empleo de su interés.

Técnico
Búsqueda por estudios (Opcional)

(Por ejemplo: sistemas, derecho, química, veterinaria, ingeniería ambiental...)

Mostrar Empleos

NÚMERO DEL EMPLEO	DENOMINACION	CODIGO	GRADO	ASIGNACION SALARIAL(\$)	VACANTES	
202717	Analista de Sistemas	3003	15	\$1,520,238.00	6	Ver más >
202718	Analista de Sistemas	3003	17	\$1,838,799.00	1	Ver más >
202719	Dactiloscopista	3066	09	\$1,124,891.00	48	Ver más >
202720	Instructor	3070	10	\$1,177,140.00	170	Ver más >
202721	Técnico Administrativo	3124	09	\$1,124,891.00	123	Ver más >
202722	Técnico Administrativo	3124	11	\$1,240,971.00	25	Ver más >
202723	Técnico Administrativo	3124	13	\$1,403,343.00	90	Ver más >
202724	Técnico Administrativo	3124	15	\$1,520,238.00	9	Ver más >
202725	Técnico Administrativo	3124	16	\$1,717,662.00	30	Ver más >
202726	Técnico Operativo	3132	10	\$1,177,140.00	54	Ver más >
202727	Técnico Operativo	3132	12	\$1,315,939.00	2	Ver más >
202728	Técnico Operativo	3132	13	\$1,403,343.00	110	Ver más >

Opción 2: Consulta por número del empleo CNCSC.

NÚMERO DE EMPLEO

Una vez explorado el contenido de la OPEC previsto en la Opción 1, podrá seleccionar directamente el empleo por el cual desea concursar, registrando en la casilla "Número de empleo CNCSC" los dígitos correspondientes, y pulsando sobre el botón "Consultar por empleo CNCSC". Allí aparecerá el detalle del empleo de su interés.

Número del empleo CNCSC:
Ejemplo: 201400

Figura 22. Convocatoria Vacantes Instructor CNCSC

Fuente: http://gestion.cncs.gov.co/Qry_opec/fHconsultaOpec.aspx

Dentro de esta convocatoria, al revisar el número del empleo que corresponde al 202720, se encontró que dentro de los requisitos de estudio se encuentra:

Educación básica primaria bilingüe; técnica profesional en promoción social; técnica profesional en recreación dirigida; técnica profesional en rendimiento deportivo; técnica profesional en educación física; técnica profesional en educación física y recreación; técnica profesional en entrenamiento deportivo; técnica profesional en formación ciudadana técnica profesional en deporte y recreación. (Comisión Nacional del Servicio Civil, 2012).

O su equivalencia, donde se corrobora que se puede ser instructor con dos años de educación superior y, adicional a ello, con nueve (9) meses de educación superior. Sumado a ello, se encuentran dos cosas sorprendentes: en primer lugar, que no se requiere experiencia; y, en segundo lugar, que no

se hace referencia a tener una formación específica, es decir, relacionada con la educación en contextos de encierro o con tratamiento penitenciario.

Frente a las competencias, el INPEC asume lo establecido en el Decreto 2539 de 2005, “por el cual se establecen las competencias laborales generales para los empleos públicos de los distintos niveles jerárquicos de las entidades a las cuales se aplican los Decretos-ley 770 y 785 de 2005” (Presidencia de la República de Colombia, 2005).

El decreto en su artículo 7, establece las competencias comunes que deben tener todos los funcionarios publicos (véase tabla 40).

Tabla 40. Competencias comunes de los funcionarios publicos.

Competencia	Definición de la competencia	Conductas asociadas
Orientación a resultados	Realizar las funciones y cumplir los compromisos organizacionales con eficacia y calidad.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cumple con oportunidad en función de estándares, objetivos y metas establecidas por la entidad, las funciones que le son asignadas. ▪ Asume la responsabilidad por sus resultados. ▪ Compromete recursos y tiempos para mejorar la productividad tomando las medidas necesarias para minimizar los riesgos. ▪ Realiza todas las acciones necesarias para alcanzar los objetivos propuestos enfrentando los obstáculos que se presentan.
Orientación al usuario y al ciudadano	Dirigir las decisiones y acciones a la satisfacción de las necesidades e intereses de los usuarios internos y externos, de conformidad con las responsabilidades públicas asignadas a la entidad.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Atiende y valora las necesidades y peticiones de los usuarios y de ciudadanos en general. <p>Considera las necesidades de los usuarios al diseñar proyectos o servicios.</p> <p>Da respuesta oportuna a las necesidades de los usuarios de conformidad con el servicio que ofrece la entidad.</p> <p>Establece diferentes canales de comunicación con el usuario para conocer sus necesidades y propuestas y responde a las mismas.</p> <p>Reconoce la interdependencia entre su trabajo y el de otros.</p>
Transparencia	Hacer uso responsable y claro de los recursos públicos, eliminando cualquier discrecionalidad indebida en su utilización y garantizar el acceso a la información gubernamental.	<p>Proporciona información veraz, objetiva y basada en hechos.</p> <p>Facilita el acceso a la información relacionada con sus responsabilidades y con el servicio a cargo de la entidad en que labora.</p> <p>Demuestra imparcialidad en sus decisiones.</p> <p>Ejecuta sus funciones con base en las normas y criterios aplicables.</p> <p>Utiliza los recursos de la entidad para el desarrollo de las labores y la prestación del servicio.</p>
Compromiso con la Organización	Alinear el propio comportamiento a las	Promueve las metas de la organización y respeta sus normas.

	necesidades, prioridades y metas organizacionales.	Antepone las necesidades de la organización a sus propias necesidades. Apoya a la organización en situaciones difíciles. Demuestra sentido de pertenencia en todas sus actuaciones.
--	--	---

Fuente: Decreto 2539 de 2005.

De la misma forma, plasma en el artículo 8 numeral 8.4, las competencias relacionadas con el Nivel Técnico, las cuales pueden verse en la tabla 41.

Tabla 41. Competencias nivel técnico Decreto 2539 de 2005

Competencia	Definición de la competencia	Conductas asociadas
Experticia Técnica	Entender y aplicar los conocimientos técnicos del área de desempeño y mantenerlos actualizados	Capta y asimila con facilidad conceptos e información. Aplica el conocimiento técnico a las actividades cotidianas. Analiza la información de acuerdo con las necesidades de la organización. Comprende los aspectos técnicos y los aplica al desarrollo de procesos y procedimientos en los que está involucrado. Resuelve problemas utilizando sus conocimientos técnicos de su especialidad y garantizando indicadores y estándares establecidos.
Trabajo en equipo	Trabajar con otros para conseguir metas comunes	Identifica claramente los objetivos del grupo y orienta su trabajo a la consecución de los mismos. Colabora con otros para la realización de actividades y metas grupales.
Creatividad e innovación	Presentar ideas y métodos novedosos y concretarlos en acciones	Propone y encuentra formas nuevas y eficaces de hacer las cosas. Es recursivo. Es práctico. Busca nuevas alternativas de solución. Revisa permanentemente los procesos y procedimientos para optimizar los resultados.

Fuente: Decreto 2539 de 2005.

Ahora bien, en correspondencia con esta norma, el INPEC en su manual de funciones, ha establecido las competencias para el nivel técnico adicionando una competencia más, denominada Auto organización, véase la tabla 42

Tabla 42. Competencia adicional nivel técnico INPEC

Competencia	Definición de la competencia	Conductas asociadas
Auto organización Organizar	Organizar eficazmente las actividades a desarrollar, estableciendo prioridades y utilizando el tiempo de la forma más eficiente posible	Auto organización Organizar eficazmente las actividades a desarrollar, estableciendo prioridades y utilizando el tiempo de la forma más eficiente posible Establece procedimientos para desarrollar su trabajo Planifica y programa diariamente las actividades que desarrolla Entrega los trabajos a realizar en los plazos establecidos Establece sistemas de control de su propio rendimiento

Fuente: Manual de Funciones INPEC, 2010, p. 11.

Sin embargo, el Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario, frente al docente, afirma que “es un hombre colectivo, un actor institucional histórico y socialmente diferente con competencias profesionales, ciudadanas, de identidad cultural y de personalidad” (INPEC, 2009, p. 43), además de ello, se confirma lo plasmado por el análisis realizado, ya que el mismo modelo manifiesta que la praxis educativa “se caracteriza por la actividad investigativa sobre los actos Pedagógicos que se dan en el centro educativo para aportar a la transformación cualitativa” (INPEC, 2009, p. 43).

Frente a lo establecido anteriormente y comparado con las entrevistas realizadas en la presente investigación, puede afirmarse que ninguno de los informantes expresó textualmente este tipo de competencias, sin embargo, a partir de las citas encontradas y tomando como base lo establecido en el Decreto 9317, se ha realizado la siguiente clasificación (véase tabla 43), adicionalmente a ello, puede observarse el esquema general planteado sobre las mismas en el anexo 11.

Tabla 43. Relación entre competencias expresadas por informantes clave y normatividad

Codificación por Conceptos	Palabra Clave	Resolución 9317 De 2016	Competencias Grales servidor publico	Competencias Técnico Servidor Público
427:60 "primero pienso ser innovador"	Innovación	Competencias Comportamentales	Compromiso con la organización	Creatividad e Innovación
428:73 "las practicas pedagógicas como le decía al salón copien de la página tal a la otra página no, tiene uno que llegar de cierta manera como cambiándoles el ambiente"	Creatividad	Competencias Comportamentales	Compromiso con la organización	Creatividad e Innovación
426:91 "deben irse hacia la parte humana del ser"	Comprensión	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	
429:87 "la parte humana ahí es muy importante y porque lo digo porque obviamente estamos tratando con personas en un estado muy vulnerable"	Comprensión	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	
432:53 "Persona conocedor de la realidad del contexto, interesado por ayudar al otro, conocedor de la norma"	Conocimientos específicos	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
435:119 "que trabajar con esta población es como trabajar con cualquier población simplemente son especiales"	Pensamiento Estratégico	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
435:183 "De las diferencias hacia los demás"	Comprensión	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	
435:185 "Poseer sentido de gestión ante los entes públicos y privados"	Gestión de recursos	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
435:186 "La gestión de convenios de apoyo interinstitucional para la consecución de recursos materiales y económicos"	Gestión de recursos	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
435:187 "El sentido de capacitación constante para la educación en el ámbito penitenciario"	Aprendizaje continuo	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
426:115 "sinceramente me ha impactado más y me ha llenado como ser humano y me ha enriquecido profesionalmente"	Construcción de conocimientos y relaciones	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
427:74 "lo que tiene dentro de la capacidad que uno"	autoconocimiento	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	
427:100 "La habilidad ser recursivo, tener un carácter muy definido pienso yo"	Gestión de recursos	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Creatividad e Innovación
429:168 "aquí hay que decir obviamente el des-aprehender"	Aprendizaje continuo	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	

430:6 "El perfil de un docente de prisiones debe ser muy humanos, muy centrado, debe ser muy equilibrado en sus conceptos y en sus apreciaciones, de pronto no tanto del conocimientos"	autoconocimiento	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	
433:56 "Son lograr contextualizar y socializar desde el punto de vista de los saberes poderlos aplicar a las vivencias de esta población logrando ver todo lo vivido de una manera diferente"	Construcción de conocimiento y relaciones	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
435:190 "en los zapatos e estas personas en cuanto a las necesidades de formación"	Construcción de conocimiento y relaciones	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
426:14 "no todos los docentes estamos capacitados para enfrentarnos a este tipo de situaciones"	autoconocimiento	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	Experticia Técnica
427:40 "sobre todo que el docente tenga experiencia en la educación para adultos"	conocimiento del entorno	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Experticia Técnica
427:44 "el docente debe aprender hacer muy recursivo porque hay cosas que están restringidas por eso también uno debe ser recursivo".	Gestión de recursos	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Experticia Técnica
427:47 "la educación de un establecimiento carcelario lo reta a uno a crear nueva cosas a innovar y a ser recursivo"	Gestión de recursos	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Creatividad E Innovación
428:14 "Normal como la de todo docente, hay es que tener cuidado con las relaciones con los internos"	autoconocimiento Manejo de emociones	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	Experticia Técnica
428:42 "Pues el perfil no es como todo el mundo se lo imagina con los mandros que va a llegar con el puño cerrado hacer fuerte y hacer odioso yo creo que al contrario"	conocimiento del entorno	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
428:48 "Como dice uno a investigar buscar que camino coge"	Aprendizaje continuo	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
429:158 "entonces mire que ese tema de ebanistería es realmente una necesidad apremiante para nosotros y así como hay otro temas, como el de la marroquinería, el tema de las confesiones yo creo que debe haber un profesional que sea del instituto que se pueda encargar de estos procesos"	conocimiento del entorno	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Experticia Técnica
427:83 "no se siente en la capacidad para atender el grupo"	Manejo de Emociones	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
428:76 "Como dice uno a investigar buscar que camino coge, entonces le	Planeación, Creatividad	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo

toca mirar a uno como enseño esta temática”				
434:70 “uno saber escuchar porque es que a veces desafortunadamente por las múltiples funciones que tenemos no escuchamos bien”	Comunicación Efectiva	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	
435:127 “Valores muy claros, competencias de profesionales con una gran vocación de gusto por trabajo con esta población”	Sentido de Pertenencia	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	
435:169 “Ofreciendo lo mejor de mi persona y de mis procesos de mediación para fortalecer en los privados de la libertad la autoestima y motivación”	Compromiso y sentido de pertinencia	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	
435:173 “Es una labor de fortalecimiento a diario del modelo educativo institucional”	Calidad	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
435:184 “Una actitud de colaboración y de apoyo al sistema educativo penitenciario”	Sentido de Pertenencia	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	
435:191 “Un líder facilitador de procesos de mediación cognitiva”	Liderazgo - facilitador	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
435:192 “Buscar trabajar en equipo con los monitores internos”	Trabajo en equipo	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	Trabajo En Equipo
435:201 “Porque permite afectar la posición del interno frente a su condición de encierro”	Persuasión	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
426:39 “me parece una población bonita como para trabajar”	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
426:42 “Me llamo la atención y dije si en ningún momento dude de hacer la asistencia”	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
426:105 “no es fácil estar entre esta población”	Sentido de Pertenencia	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	
426:120 “pero yo creo que las competencias que más debe desarrollar un docente debe ser en la parte enfocada hacia el talento humano”	Manejo y desarrollo de habilidades	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	
426:125 “se hacen participes en las clases, es bastante interesante trabajar aquí	Trabajo en equipo	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	Trabajo En Equipo
426:129 “me llama la atención el programa”	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	
426:130 “pocas oportunidades he tenido la ocasión de poder trabajar con población adulta”	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo

426:131 "me parece una población bonita como para trabajar ,me llamo la atención presente a la convocatoria"	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
426:132 "Me llamo la atención y dije si en ningún momento dude de hacer la asistencia".	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
426:134 "clases entonces el docente es donde debe acudir a las diferente estrategias didácticas"	Eficiencia Eficacia	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
427:46 "Mucha didáctica bastante didáctica, lúdica"	Eficacia	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	
427:57 "pues salió la oportunidad y me pareció interesante tomarla"	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	
427:62 "porque llegar a una población que está en encierro, no es fácil"	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
427:102 "muy responsable y sobre todo que tenga vocación para esto tenga labor social"	Responsabilidad	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
427:103 "esto no es solo venir a dar una clase como normal sino hay que tener vocación hay que tener vocación para esto"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	
427:118 "y lo que te digo lo de los materiales por eso digo que el docente debe aprender hacer muy recursivo"	Sentido de Pertenencia	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	Trabajo En Equipo
427:150 "interactuar un poco más con ellos, más allá solamente de llegar a la clase como tal"	Construcción de relaciones	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	
429:84 "La primera parte tiene que ser creo que con mucha vocación"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
429:137 "competencia está dada simplemente en el hacer, en el ejecutar"	Ejecución e procesos	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
429:149 "el interno necesita mucha escucha"	Escuchar	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	
429:150 "orientarlos a ellos, en el desarrollo de estas actividades para su crecimiento personal, académico"	Desarrollo de habilidades, aprendizaje continuo	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	
429:152 "entonces toca ir paso a paso tiene que ser una persona con mucha paciencia ,con mucha vocación de servicio con mucha vocación para el proceso de educación, una persona sensible y con espíritu de colaboración, de superación , una persona que sepa escuchar y que esa escucha también lo pueda transmitir"	Servicio Escuchar	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo

429:154 "persona muy proactiva, una persona proactiva ,creo que debe tener como esas cualidades"	Proactividad	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
430:33 "debe ser muy social ,sobretudo ético"	Servicio, cumplimiento de normas	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
430:37 "puede dar de pronto más de lo que uno está dando en el momento"	Proactividad	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	
432:33 "debe ser una persona interesada en los procesos de tratamiento de los internos"	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Experticia Técnica
432:34 "una persona con un carácter social que busque la verdad"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	
432:35 "interesado en ayudar a los demás"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
433:55 "Ser comprometido y ser social capaz de entender a los internos"	Servicio comprometido	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Experticia Técnica
434:41 "Debe ser una persona idónea, profesional en el área de enfocarse en la parte tanto humana"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
434:69 "Pues una persona dispuesta a servir a una comunidad, a ser imparcial"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
435:108 "El perfil debe ser un docente con una mente muy abierta libre de prejuicios, con excelente responsabilidad, compromiso, profesionalismo"	Compromiso, responsabilidad	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	Trabajo En Equipo
435:113 "población, definido en una sola palabra que le guste trabajar con esta población"	Sentido de Pertenencia	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	Trabajo En Equipo
435:116 "que es muy enriquecedor trabajar con esta, en todos los campos profesionales y humanos"	Sentido de Pertenencia	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	
435:118 "poder elegir si se tiene la vocación"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
435:122 "Respeto, Igualdad, Responsabilidad, Compromiso"	Compromiso, responsabilidad	Competencias Funcionales	Compromiso con la organización	Trabajo En Equipo
435:123 "Es muy una experiencia muy gratificante en lo profesional, y personal"	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
435:124 "Es una actividad basada en la vocación, compromiso, respeto, y la orientación del proceso para la adquirir sus conocimientos".	Servicio, compromiso, construcción, conocimientos	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
435:125 "Con profesionales comprometidos, y vocación de desarrollar su profesión para aportar en realidad hombres de bien a la sociedad"	Servicio comprometido	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo

435:128 "y luchar por garantizar las mejores condiciones de educación en tecnología y actualización constante".	Gestión de recursos	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
435:158 "Mediador y facilitador de procesos cognitivos le permitan a los privados de la libertad una enseñanza y un aprendizaje"	facilitador	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
435:174 "coadyuvo y motivo a la transformación del contexto"	calidad desarrollo habilidades motivación	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Experticia Técnica
435:175 "entrego lo mejor de mí para que el contexto de encierro se convierta en más llevadero y para que el privado se interese por participar de la formación"	Motivación	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
435:182 "reconocimiento de las personas privadas de la libertad como personas"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	
435:189 "reconocer los errores de los privados de la libertad"	Construcción de relaciones	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Trabajo En Equipo
426:88 "competencias que más debe desarrollar un docente debe ser en la parte enfocada hacia el talento humano"	Manejo y desarrollo de habilidades	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	
427:45 "Yo pienso que el perfil de un docente primero pienso ser innovador"	Eficacia	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	Creatividad e Innovación
427:50 "esos conceptos y digamos todas esas enseñanzas que a nosotros los docentes nos dieron y sobretodo la parte pedagógica, la parte pedagógica ha sido muy importante ponerla en práctica acá".	Planeación, pensamiento estratégico	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Experticia Técnica
428:41 "me ha gustado este contexto porque siempre uno puede hacer muchas cosas"	Proactividad	Competencias Comportamentales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
428:80 "que se requiere para el contexto dependiendo del contexto"	Planeación conocimiento del entorno	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	Trabajo En Equipo
426:54 "venimos a prestar un servicio"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	
426:104 "más sin embargo supe mantenerme en calma, supe dirigirme a mis estudiantes"	Asertividad	Competencias Comportamentales	Orientación al usuario y al ciudadano	
426:107 "yo vengo aquí a brindar lo mejor de mis capacidades como docente"	Servicio	Competencias Funcionales	Orientación al usuario y al ciudadano	
429:148 "tendría que tener digamos como un liderazgo social"	Liderazgo	Competencias Funcionales	Orientación a resultados	

Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse, sí existe relación entre la normatividad y la realidad, sin embargo, al revisar con detenimiento no hay una clasificación de competencias propias para este tipo de contexto.

Finalmente, vale la pena plasmar algunas otras competencias y características que debe poseer un docente penitenciario a partir de los autores consultados en la revisión documental, estas son: facilitador ético, profesional con vocación de servicio, capacidad intuitiva, sujeto de atención, no un agente de control; prestador de servicio de calidad, no estigmatizador ni rotulador, promotor del sistema de oportunidades, asistente en el proceso de acompañamiento al interno, facilitador de los procesos penitenciarios, investigador, promotor de los derechos humanos, en constante preparación, receptivo, altruista, conocedor de la administración penitenciaria, en definitiva:

El agente educador es un facilitador de procesos penitenciarios, asiste a la persona privada de la libertad en su toma de conciencia por optar por un proyecto de vida, es el orientador de programas formativos para intervenir problemas que se manifiestan en el proceso de asistencia en grupos con necesidades socioeducativas como inadaptación, marginalidad y alto riesgo social a través de acciones educativas de efecto terapéutico. (Acosta, 2007, p. 29).

Análisis e interpretación de los resultados Metacategoría M2

Para dar inicio al análisis e interpretación de los resultados obtenidos en las entrevistas, para la segunda metacategoría es importante recordar que la misma se denomina “Complejidad del contexto penitenciario”, y que, a su vez, comprende las categorías de tratamiento M2C1, educación en prisiones M2C2, actitud del interno M2C3 y cotidianidad de la prisión M2C4, para tal efecto se plasma en la figura 23 las relaciones existentes entre los diversos códigos de Atlas que están inmersos dentro de ella.

Tabla 44. Matriz de Análisis: M2C1

CATEGORÍA	CITACIONES	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
TRATAMIENTO	<p>426:103 “yo pensaba hasta en ese momento que un guardia iba a estar acompañándome”</p> <p>427:115 “guardia y vigilancia nota uno a veces que están como en contra de que los internos se eduquen”</p> <p>427:35 “Entre la seguridad, la educación y el tratamiento, esta primero la seguridad es constante”</p> <p>427:92 “se tiene que someter pues a un proceso de protocolo de seguridad de requisita y demás”</p> <p>429:127 “hay actividades en la práctica muchas lúdicas y hay actividades lúdicas, actividades recreativas pero el tema de seguridad inmediatamente riñe con eso”</p> <p>429:180 “cuando el comandante de vigilancia es profesional en alguna área, sea un administrador de empresas que en su gran mayoría pasan, estas personas tienen una sensibilidad diferente en las situaciones de un modo diferente no lo ven solamente de seguridad”</p> <p>430:40 “La seguridad, si no hay guardia, no hay nada”</p>	<p>Teniendo en cuenta que son varias las disciplinas que componen el tratamiento penitenciario, se evidencia que los docentes insisten bastante que una de las unidades que debería estar trabajando con ellos alrededor de los procesos, planes, programas y proyectos, es la seguridad, sin embargo, esto no es así, ya que ven la seguridad como el obstáculo para poder dar cumplimiento a sus actividades y a sus funciones, ello comienza a perfilar que realmente al interior de los establecimientos se experimenta bastantes tensiones y, a su vez, confirma lo afirmado en la encuesta por dos uniformados en lo relacionado con la no importancia de la educación en este proceso.</p>
	<p>427:69 “no es fácil esa resocialización a una persona”</p> <p>428:111 “pueden encontrar un trabajo, encontrar su papel en la sociedad, y hacer más fácil su resocialización”</p> <p>428:90 “haría falta también esa parte terapéutica”</p> <p>435:161 “Cambiar sus contextos y su forma de pensar y de actuar”</p> <p>435:170 “Para que den ese paso hacia la transformación y afectación de sus vidas”</p> <p>433:58 “logrando ver todo lo vivido como una oportunidad de vida y aprendizaje”</p>	<p>Otra de las situaciones interesantes que se encuentran, es que los docentes reconocen que existe una gran complejidad en el proceso de resocialización, lo que, a su vez, contribuye en la identificación de necesidades de fortalecer el concepto y la práctica de la resocialización, ya que ello implica la generación de procesos que propendan por aspectos pospenitenciarios. Los docentes penitenciarios manifiestan algo importante y es lo relacionado con lo enriquecedor que es el tratamiento penitenciario, cuya base puede considerarse en los procesos educativos, pero contrario a lo que se esperaba, este tratamiento desde sus conceptos, no está dando respuesta a los intereses de los internos, ello se evidencia en dos cosas, la primera de ellas, que en procesos como el de enseñanza aprendizaje la mayoría de la PPL les interesa asistir a estas actividades no por convencimiento sino por la redención de pena, que es en resumen un beneficio administrativo que los conduce a la libertad; y la segunda, porque el tratamiento tiene</p>
	<p>431:21 “Un proceso enriquecedor que no se cumple por los intereses de los internos”</p> <p>427:112 “también es muy importante para resocializar a una persona que cambie sus pensamientos”</p> <p>432:21 “Grandes, ya que a través de la educación se les puede mejorar la calidad de vida de los internos”</p> <p>435:144 “Fortalezca este cargo de mucha importancia para el tratamiento penitenciario”</p>	

<p>426:11 "aquí lo que sucede es que muchos de los participantes asisten por redimir pena, entonces ya no se ve como esa parte de participación porque les nace estar activos en el proceso sino más por un sistema de obligación para redimir pena".</p> <p>435:170 "Para que den ese paso hacia la transformación y afectación de sus vidas"</p> <p>428:51 "muchas veces ellos no están motivados, se sienten tristes y no quieren hacer nada, entonces uno a veces ni por más que uno haga logra motivarlos, haría falta también esa parte terapéutica"</p> <p>427:96 "es uno de los que tiene como prioridad de educar o tratar de resocializar"</p>	<p>un efecto en la actitud del interno y en donde la mayoría de ellos no desean cambiar.</p>
<p>426:9 "porque toca gestionar, se corre determinado riesgo, prefiero acudir a otras herramientas para poder orientar mis clases".</p> <p>435:144 "Fortaleza este cargo de mucha importancia para el tratamiento penitenciario"</p> <p>435:95 "primer establecimiento piloto en el que se dio la apertura y aprobación por parte de la secretaria de educación del Tolima; proceso que se tomó con seriedad y compromiso frente a este gran reto para el INPEC".</p> <p>434:25 "Una escuela ayuda a superar las dificultades diarias"</p> <p>429:115 "el presupuesto asciende más o menos a 112 millones de pesos, solamente en esa área y bueno porque le digo que es paradójico primero porque nos piden en grande Y segundo porque cuando llegan los recursos más o menos hacia el mes de abril o mayo nos asignan 11 millones de pesos o 15 millones de pesos"</p> <p>427:128 "que saquen al interno de la rutina en la que está en el encarcelamiento"</p> <p>426:25 "porque contribuye en la superación de las dificultades que afrontan los privados de la libertad"</p>	<p>También es observable que, para los docentes otra de las innumerables acciones que debe hacer es ser gestor de programas, acciones, proyectos que redunden en la construcción de un mejor establecimiento y, de una u otra forma, contribuir en el tratamiento de los privados de la libertad.</p> <p>Incluso, debe ser el promotor de nuevas instituciones educativas que permitan ofrecer el modelo educativo, pero con grandes inconvenientes, no hay personal, ni presupuesto, o este último es demasiado escaso para dar aplicación a los procesos de tratamiento. Finalmente, podemos decir que todas las acciones que se realizan alrededor de la gestión buscan invitar a los internos condenados a que acepten el tratamiento buscando cambiar sus vidas.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 45. Matriz de Análisis: Categoría M2C2

CATEGORÍA	CITACIONES	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
EDUCACIÓN EN PRISIONES	<p>427:84 “el encierro a ellos le hace ser un poco apáticos a las clases”</p> <p>435:145 “El modelo educativo permite acceder al conocimiento por autonomía del interno y es flexible”</p> <p>426:159 “Bueno la educación de adultos afuera es un proceso voluntario”</p> <p>428:63 “ha habido mucha pasividad para que ellos puedan trabajar con distintos tipos de materiales y manualidades”</p> <p>426:89 “ellos pierden como esa esencia de ser un buen ciudadano”</p> <p>426:79 “en ningún momento los veo a ellos con algún tipo de diferencia social nada de esto para mí son mis estudiantes común y corriente”</p> <p>426:83 “yo creo que prevalece sobre cualquier cosa la formación integral y la formación del ser como tal, más que la parte creo yo académica. y pedagógica”</p>	<p>Los privados de la libertad toman diferentes actitudes frente al proceso educativo, dentro de ellas puede verse que en su mayoría toman una actitud de apatía, de indiferencia, pero, a su vez, solo unos pocos gozan el estar estudiando, esto sucede por los efectos de la prisionalización que tienen los mismos, ya que no encuentran un sentido de vida fundamental que les haga acceder a la educación con voluntariedad y si a eso, se le suman las dificultades económicas y el deseo de ayudar a sus familias, la situación se vuelve mucho más complicada.</p>
	<p>426:69 “Si sumamente importante el solo hecho de tener que trabajar, con esta población el mismo ambiente, en un comienzo es complejo”</p> <p>431:31 “Son muchas allá afuera, es más tranquilo enseñar”</p> <p>432:38 “Afuera es más fácil por los mismos estudiantes, por el contexto”</p> <p>433:39 “pero aquí es muy pesado”</p> <p>434:47 “Afuera es más fácil enseñar, aun cuando las exigencias de los estudiantes son más fuerte y más concretas”</p> <p>434:55 “porque no puedo hablar de una cárcel de alta seguridad y de mediana”</p> <p>435:114 “La principal diferencia es la población y el contexto”</p> <p>435:159 “Forma flexible y mediada por competencias”</p> <p>435:166 “Los docentes de apoyo como monitores penitenciarios”</p> <p>435:210 “Esta institución es un espacio para interactuar con el conocimiento”</p> <p>428:98 “la educación pasa como a un segundo plano”</p>	<p>Nuevamente, dentro del análisis se evidencia que al igual que el tratamiento los educadores ven que la educación dentro de las prisiones es muy compleja, es difícil, todo ello por el mismo contexto, a su vez, esto implica que las prisiones exigen docentes debidamente formados y capacitados en procesos propios de la realidad penitenciaria.</p> <p>Ahora bien, esta misma complejidad confirma que dentro de las prisiones que la educación no es una de las prioridades para la política criminal, ya que esta se encuentra en un segundo plano y. a la vez, prima ante todo la seguridad. Sin dejar de reconocer que existe establecimientos como el EPMS de Tunja, donde se le da mucha importancia a la educación.</p>
	<p>426:138 “aquí lo que sucede es que muchos de los participantes asisten por redimir pena”</p>	<p>Uno de los grandes beneficios que poseen los privados de la libertad, está relacionado con la</p>

	<p>428:68 “como acá que todo entran porque les hacen el descuento y de pronto como que siente que de pronto tienen que ir a firmar y ya quieren salir”</p> <p>432:49 “muchos otros no les interesa sino la redención de pena”</p> <p>426:65 “ya no se ve como esa parte de participación porque les hace estar activos en el proceso sino más por un sistema de obligación para redimir pena”</p>	<p>oportunidad de redención de pena que implica que por cada dos días de estudio, trabajo o enseñanza es uno menos de prisionalización física. Esta es la razón fundamental por la cual los internos, en la mayoría de las veces, asisten a las actividades académicas o laborales de manera obligatoria, mas no por interés; adicional a ello, no existen realmente una forma de evaluación de desempeño de estas actividades.</p>
<p style="text-align: center;">EDUCACIÓN EN PRISIONES</p>	<p>435:180 “Certificados que en ninguno de sus apartes lleva el logo o el nombre del INPEC para no ocasionar traumatismos y marcaciones en estas personas”</p> <p>428:104 “les gusta mucho que se les de espacios que ellos puedan crear son muy creativos como tienen el tiempo se enseñan unos con otros para hacer todo tipo de manualidades”</p> <p>426:67 “casos en que hay estudiantes son muy buenos académicamente producen bastante, son inteligentes son muy analíticos y producen tanto oral como escrito”</p> <p>427:145 “partir de las experiencias que ellos tienen aquí adentro y de las experiencias personales que traen consigo”</p> <p>429:121 “su profesor que así se denomina es uno de sus mismos ya ahí la práctica tiene una con motivación diferente”</p> <p>426:99 “no todos tienen las mismas intenciones y deseos de superación personal”</p> <p>432:57 “Las tensiones es que es difícil que haya una institución educativa dentro de otra, ello genera mucha tensión”</p> <p>426:156 “ITEDRIS, esta fundación está dedicada a brindar educación a todos los sectores vulnerables especialmente población adulta”</p>	<p>En el INPEC, se desarrollan la educación que ha establecido el Sistema Educativo Colombiano, educación formal, para el trabajo y desarrollo humano y educación informal.</p> <p>La educación formal se ofrece de dos formas: la oportunidad de culminar estudios de educación básica como son contar con un establecimiento educativo propio del INPEC, como es el caso del Colegio JUAN XXIII, del Establecimiento Penitenciario de Combita; por otro lado, están los establecimientos en donde a través de convenios desarrollan los procesos educativos, como es el caso del EPMS de Tunja, que posee convenio con ITEDRIS.</p> <p>En el caso de la educación para el Trabajo y Desarrollo Humano, este tipo de educación se hace a través del SENA.</p> <p>La educación informal se desarrolla con convenios de cooperación con universidades y otras entidades. Sin embargo, es de mencionar que el Instituto cuenta con programas para desarrollar al interior de estos, pero no se cuenta con el personal, ni con el presupuesto necesarios para tal efecto.</p>
	<p>434:52 “debe existir un aula, ya sea en una cárcel como lo es en un colegio”</p> <p>426:116 “me gustaría también que adaptaran las aulas es decir por ejemplo que se si ambos a dejar las aulas dejen dos tableros suficientemente adecuadas para trabajar las diferentes temáticas”</p> <p>429:117 “entonces para que funcione el tema educativo según el modelo, se requiere unos insumos, unas herramientas que son indispensables tener, yo debería tener por ejemplo para que esto funcione una sala de sistemas, el modulo educativo me pide que a partir de ley 3 y 6 estemos implementando un tema de tecnología, con todos los temas de seguridad que eso implica al manejo de sistemas operativo”</p>	<p>Así como se ha plasmado que uno de los problemas para el desarrollo de los programas está relacionado con la falta de personal y con el presupuesto, también se evidencia que otro de los grandes inconvenientes se presenta con los espacios físicos que existen en los establecimientos, ya que, por ejemplo, para el caso de prisiones de nueva generación, como lo es Combita, Palo Gordo, Cúcuta, Yopal, Heliconias, Acacias, entre otras, cuentan con grandes espacios para el desarrollo de las actividades académicas, mientras que en establecimientos pequeños o de muchos años de existencia el concepto de espacio físico educativo no estaba contemplado, ya que los salones son</p>

	429:125 "tendría que hacerse una inversión grande en el tema este en la estrategia porque el modelo está dado como en base en el modelo de escuela nueva que hace muchos años se implementó en el país"	demasiado pequeños para tal efecto, y no cuentan con la respectiva dotación.
EDUCACIÓN EN PRISIONES	427:40 "sobre todo que el docente tenga experiencia en la educación para adultos" 430:22 "Pues trabaje y me enseñaron con personas con discapacidad, que de cierta manera como es persona vulnerable" 429:151 "tenemos muchos analfabetos muchas personas ilustradas y a su vez son muy limitados en el tiempo me hago entender, tenemos gente que estudio quinto de primaria y hace 20 años que no escribe, ni si siquiera escribe, escasamente escribe su nombre" 429:114 "Para que el área de educativas que corresponde a educación recreación, deporte y cultura están enmarcados en cuatro grandes programas" 428:91 "la gente de acá crecen en un contexto en donde la educación no tiene sentido, entonces prácticamente llegan a las cárceles" 427:72 "Pienso que la educación de afuera es un poco tradicional todavía, es muy tradicionalista" 428:110 "la gente de acá crecen en un contexto en donde la educación no tiene sentido"	Una de las constantes que se ha encontrado a lo largo de las diferentes entrevistas relacionadas con la educación, está relacionado con la importancia que tiene educar no solo en el contexto sino conocer detenidamente el perfil de los estudiantes que, en este caso, es adultos y con dos elementos adicionales son población vulnerable y, a su vez, son personas que han cometido delito alguno. De la misma forma, la educación en prisiones implica una educación innovadora con nuevas metodologías y con procesos debidamente determinados, lo que difiere claramente por su contexto, perfil tanto de docentes como de estudiantes con la educación fuera de la prisión.
	427:47 "la educación de un establecimiento carcelario lo reta a uno a crear nuevas cosas a innovar y a ser recursivo" 427:95 "Creo que este establecimiento está muy enfocado a la educación" 428:62 "un espacio más para que salgan de la monotonía en la que están es como lo que más les molesta y más los cansa" 428:66 "la gente que va a los colegios afuera es gente que de pronto bueno tiene otras opciones de hacer otras cosas, no están expuestos como una rutina una monotonía"	El modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario, implica que dentro de la cárcel se cree una Institución Educativa bajo todos los principios legales que existen en el afuera, y que dentro de ella se puedan desarrollar todas las gestiones propias de ella, es decir, gestión directiva, académica, administrativa y financiera y social, esto a su vez, con todos los cuerpos colegiados que exige la normatividad colombiana.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 46. Matriz de Análisis: Categoría: M2C3

CATEGORÍA	CITACIONES	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
TRATAMIENTO	<p>429:183 “el estudio no es la razón principal en estas personas” 429:190 “el estudio no es su meta” 429:191 “el estudio no es la razón principal en estas personas lo que buscan estando en prisiones” 429:192 “se convierta en el punto fundamental” 429:91 “se convierta realmente como en la meta que se convierta en el punto fundamental en el punto de la persona” 431:37 “los internos no es que estén muy interesados en ello” 431:39 “no se cumple por los intereses de los internos” 435:160 “Que les permitan a estas personas cambiar sus contextos y su forma de pensar y de actuar”.</p>	<p>La actitud del interno frente al contexto implica una serie de situaciones que involucran la desidia hacia el estudio, sus metas están dadas en otros aspectos, no hay expectativas frente al tema de la educación. Aquí, es importante comprender que la educación necesita profundamente ser valorada como la columna vertebral del tratamiento bajo dos principios fundamentales: una educación de calidad y una educación propia para el contexto de encierro, todo ello basado en el principio del respeto a los derechos humanos.</p> <p>Se sigue confirmando que los internos participan de las actividades académicas por razones de la redención de pena, puede decirse que es una obligación permanente, la realidad es concreta a los internos solo les interesa el descuento, ahora bien, normativamente debe registrarse las horas que estuvieron en clase.</p>
	<p>428:109 “todo entran porque les hacen el descuento” 429:90 “el estudio se convierte en nada más que en una actividad de redención” 426:153 “participantes asisten por redimir pena, entonces ya no se ve como esa parte de participación” 426:161 “un sistema de obligación para redimir pena”</p>	<p>Qué sucede entonces cuando la población privada de la libertad no puede salir a clase por razones de seguridad, por falta de unidades de guardia o simplemente porque estos no quisieron sacarlos.</p>
	<p>427:84 “el encierro a ellos le hace ser un poco apáticos a las clases” 426:164 “pierden como esa esencia de ser un buen ciudadano y se convierten más en la parte como defensiva por la misma condición” 427:137 “porque ellos son un poco más prácticos” 427:157 “una persona que cambie sus pensamientos” 428:106 “mucho pasividad” 428:88 “pero muchas veces ellos no están motivados” 429:145 “estas personas no son angelitos de Dios, obviamente abusan de la nobleza de la persona” 435:148 “el grado de responsabilidad que toman los privados de la libertad frente a su proceso formativo” 435:205 “Les motiva a transformar sus futuros para no seguir delinquiendo”</p>	<p>Surgen alrededor de todas estas situaciones una serie de interrogantes, como los siguientes: ¿Cómo puede el modelo educativo del INPEC, transformar la actitud del interno para hacerlo más participativo en su proceso de educación? ¿Cuáles son las estrategias didácticas y pedagógicas que deben tener los docentes para motivar a los internos en el proceso de enseñanza aprendizaje?</p>

Tabla 47. Matriz de Análisis: Categoría: M2C4

SUB CATEGORÍA	CITACIONES	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
REALIDAD DE LA PRISIÓN	<p>435:167 “relación de respeto por los derechos humanos, de amistad y apoyo en lo que se les pueda colaborar”</p> <p>433:48 “la relación con los internos es buena. Ellos respetan”</p> <p>428:14 “Normal como la de todo docente, hay es que tener cuidado con las relaciones con los internos”</p> <p>428:65 “la cuestión de seguridad, pero es algo que es normal en un tipo de contexto como estos”</p> <p>426:101 “Para mí no, el primer día no voy a negarlo para mí eso fue terrible porque en ningún momento me dijeron que iba a estar sola con los estudiantes y encerrada”</p> <p>430:8 “como la población es tan variable y tan complicada por decirlo así de alguna manera entonces uno tiene que ser muy equilibrado”</p>	<p>Dentro de la realidad de la prisión, se encuentra un elemento importante y es la relación entre los privados de la libertad y los docentes, la cual puede catalogarse de manera unánime como buena, la razón de ser de ello, por cuanto: el docente es la voz del interno con el comando de vigilancia y con el director; además de una u otra manera es el contacto con el mundo exterior.</p>
	<p>426:121 “si porque esto aquí es bastante complejo poder llevar a una celda determinada material para poder dinamizar las clases”</p> <p>427:85 “Es una relación compleja”</p> <p>429:131 “la salida de los internos Ud. mismo sabe a veces se hace a las ocho a veces a las nueve entonces las personas salen solamente como a bueno salieron y vuelven a entrar, ellos lo llaman legalizar las horas”</p> <p>432:40 “aquí en ocasiones todo es un complique”</p> <p>435:209 “es un espacio diferente a sus celdas de encierro”</p> <p>435:219 “el proceso se lleva a medias”</p>	<p>Constantemente a lo largo del análisis del contexto, ha aparecido la complejidad que existe alrededor de las prisiones, en ella es posible comprender que realmente la prisión es eso, una complejidad que va no solo desde lo que se imagina quien está afuera sobre la cárcel, hasta lo que pasa desde el momento en que se ingresa por la puerta principal, con los diferentes aspectos del control, de la requisa y de un sinnúmero de situaciones, que solo son entendibles por quien las vive como funcionario, como trabajador o como privado de la libertad. Las cárceles son tan complejas, que la misma complejidad no las entiende.</p>
	<p>432:50 “Es mucho más administrativa que pedagógica”</p> <p>430:13 “nuestra función es más administrativo, que pedagógico”</p> <p>430:7 “aplicamos es más de supervisión, de orientadores, más que de docente como tal”</p>	<p>En medio de esa complejidad existente, se experimenta que quien es docente, se dedica a labores operativas como ingreso de horas, registro en SISIPED WEB, y muy poco a su labor pedagógica.</p>
REALIDAD DE LA PRISIÓN	<p>433:44 “porque ellos salen a la libertad, por todo el mundo sabe, que darle trabajo que sale de la cárcel es muy complicado”.</p>	<p>Dentro de estas mismas realidades aparece el tema de pos penitenciario, es decir, que va a pasar con quienes salen de la prisión, en este sentido, es fundamental comprender que no solo el instituto tiene responsabilidad, sino que el Estado y la Sociedad en general deben</p>

		asumir un papel, propio para romper con el estigma de ser ex privado de la libertad.
	429:118 "sobre todo pienso que en los establecimientos que son alejados de Bogotá el abandono es tal en medios de comunicación son cero"	Los funcionarios que están dentro del ámbito se sienten solos, y no se habla en el sentido de la soledad personal sino institucional, este sentimiento se encuentra por el estigma de ser considerados como una institución corrupta, por ser considerados como violadores de derechos humanos, por no contar con recursos, pero principalmente porque son el último eslabón en la cadena de la justicia y sin decir mentiras, nadie quiere las prisiones a excepción de quienes trabajan en el "glorioso", nombre que le dan los administrativos y miembros de la guardia a su instituto.
	435:220 "no tienen compromiso para con la rehabilitación de esta población". 429:134 "yo sí creo que tiene que haber muchos profesionales tendrían que realmente llegar muchos docentes" 430:14 "Mayor personal para poder uno desempeñarse directamente así sea poquito"	Algunos de los docentes encuentran que no existe en realidad un compromiso desde las diferentes instancias, para la rehabilitación de la población privada de la libertad, dentro de ellos están los mismos administrativos y los miembros del CCV y sin dejar de lado la responsabilidad de la sociedad.
	429:132 "muchas de las practicas que no podemos realizar repito está sujeto a la seguridad, yo sí creo que tiene que haber mucha lúdica, yo sí creo que tiene que haber muchos profesionales" 430:17 "pero por tiempo uno casi no tiene contacto con ellos" 430:28 "se pierde mucho tiempo a la hora de la verdad todos los temas los ven muy superficiales" 435:213 "el maltrato y la vulneración de los derechos humanos de los internos" 435:215 "al no permitir en muchas oportunidades la salida de los internos hacia el área educativa"	Como si fuera un eje permanente, otra de las situaciones dentro de la subcategoría presente, es el de la seguridad. Pareciera que la seguridad es la columna vertebral de un establecimiento de reclusión, ya que nada es posible hacer si no existe y si no hay la disposición de colaborar por parte de ella, dicho de otra manera, de forma repetitiva, sin seguridad no se puede hacer nada.
	427:82 "los docentes no tienen continuidad, porque a veces llegan y no les gusta salen y se van" 429:108 "si nosotros hacemos visible todo este proceso creo yo que logramos mucha más forma el instituto está centrada estadística de otro tipo" 429:129 "una sección de estudio que a veces no alcanzan dos horas"	La misma complejidad, la presión de la seguridad, la actitud de los internos y el contexto, hacen que los docentes se retiren del instituto. Aun cuando no se encuentra el estudio, es de mencionar que varias de las personas que fueron nombradas dentro de la convocatoria 250 del CNSC, han renunciado al instituto.

Fuente: elaboración propia.

La realidad de la prisión puede comprender varias cosas, dentro de ellas se pueden mencionar, la *"falta de compromiso por parte del Estado en relación con el problema penitenciario"*, este aspecto puede evidenciarse en la falta de apoyo presupuestal, en la baja demanda en capacitación a los profesionales

del área administrativa, en la carencia de profesionales uniformados que velen por la custodia de los privados de la libertad, deficiencia de las construcciones, en la misma corrupción que se presenta al interior de las prisiones, entre otros.

Otro factor es el "*Control ineficiente por parte de quienes deben actuar para supervisar el sistema penitenciario*", en este aspecto, es importante que los diferentes organismos de control generen procesos de acompañamiento permanente ante las acciones que se realizan al interior de las prisiones, no solo en el favorecimiento de la calidad de vida de los allí reclusos, sino también de quienes desarrollan su labor profesional en las mismas. Sin embargo, en la mayoría de los casos, se presta más atención al privado de la libertad, que al funcionario penitenciario; en muchas ocasiones, los primeros no cumplen sus deberes, pero exigen en demasía el respeto por sus derechos.

Seguidamente, puede mencionarse que otro de los grandes aspectos que se encuentra en las prisiones, es el relacionado con el "*hacinamiento en las cárceles*", una de las grandes causas de este fenómeno, como ya se ha dicho en diferentes oportunidades, está relacionada con la cultura de la prisión como resolución de los problemas sociales que no solo ocurre en Colombia sino en la mayoría de los países del mundo entero.

En este sentido, el problema de la superpoblación en las prisiones, hace que los establecimientos penitenciarios y carcelarios sean futuras bombas de tiempo, en donde no solo la PPL sufre, sino que también se afecta a los funcionarios. A finales del 2017, el INPEC reportaba en su tablero estadístico un hacinamiento del 45,81 %, es decir, aproximadamente 36.285 personas del cupo total y a hoy (abril de 2018), ha aumentado a 36.668 con un 46.02 %.

Continuando con los problemas de la realidad de las prisiones, se encuentra la "*falta o ineficacia de los programas para la resocialización de los condenados*", lo cual conlleva a una serie de cuestionamientos, que implica hacer una reflexión sobre la efectividad de los mismos, ya que en muchas ocasiones se tienen programas con diversas actividades, pero sin conexión alguna y, a su vez, puede encontrarse establecimientos con pocos programas y esto sin contar que en la mayoría de ellos, no se cuenta con los profesionales necesarios para dar cumplimiento a las políticas del Instituto, o existe personal contratado por lapsos cortos de tiempo, con poca continuidad y prácticamente sin experiencia; lo que, de una u otra forma, debilita el sistema.

Como ya se mencionó, otro de los grandes factores de la realidad es el relacionado con la "*falta de recursos*", que afecta, quizás sin equivocarse a los diferentes escenarios de la cárcel, entre ellos, salud, programas de tratamiento, infraestructura, funcionarios, compra de insumos para actividades, pago a proveedores y un sinnúmero de connotaciones propias del contexto penitenciario.

En esa compleja realidad penitenciaria, aparece también y que, a su vez, concuerda con la presente investigación, la "*Falta de preparación de los funcionarios que desempeñan sus funciones en las cárceles*", en donde Espinoza Velásquez y Castañeda (citados en Greco, 2010) afirman que

de las innumerables imperfecciones del universo penitenciario tal vez la más grave sea la que se refiere a las personas que en él trabajan. Aunque se destaque la existencia de personal competente y abnegado, lo que se observa habitualmente es la falta de cualificación de sus servidores, de reducido nivel cultural, sin cursos específicos de formación, sin actualización y con sueldos pésimos. Se debe ofrecer a este personal un salario digno, nociones de relaciones humanas, higiene y darles a conocer todo cuanto establece la legislación con lo cual su actuación podría ser más satisfactoria. (p. 310).

Al confrontar este último aspecto con la expresado por los informantes, con lo evidenciado en los manuales de competencia, se comprueba que esta (desde el punto de vista de los funcionarios) es la gran falencia que existe dentro del INPEC; prueba de ello, como ya se dijo, son los requisitos establecidos en las convocatorias de la CNSC; adicionalmente, como también ha sido demostrado en Colombia, no existen programas de pregrado y especializados relacionados con el contexto de encierro y mucho menos se cuenta con programas de capacitación constantes, permanentes y progresivos dentro del instituto.

Matthews (2011), en su documento "Una propuesta realista de reforma para las prisiones de Latinoamérica", propone diez directrices para enfrentar algunos aspectos de esta realidad:

Eliminación o reducción del hacinamiento en las prisiones; maximización del personal de seguridad; protección de los derechos fundamentales de los presos; instauración de un sistema de formación y trabajo que tenga sentido con la realidad social de la población penitenciaria; apertura de las prisiones a la ciudadanía y a las agencias sociales; profesionalización del personal penitenciario; desarrollo de un justo, consistente y apropiado procedimiento disciplinario; instauración de fiscalizaciones regulares a través de inspectores independientes; desarrollo de efectivos programas de rehabilitación; instauración de formas de custodia intermitentes (arrestos de fin semana o reclusión nocturna. (p. 3).

En cuanto al hacinamiento, de manera breve, se puede afirmar que este no solo afecta la vida de las prisiones en cuanto al respecto a los derechos humanos en aspectos como salud, vida digna, alimentación, sino que también genera inconvenientes en el servicio y los programas del tratamiento penitenciario, incrementa los problemas de disciplina y seguridad entre

internos y miembros del cuerpo de custodia y vigilancia, y entre la misma PPL, entre otras.

En los aspectos relacionados con el trabajo de la PPL, es fundamental que este contribuya en la construcción del orden y la reducción de la reincidencia, pero este trabajo debe romper con la monotonía de los productos que se hacen al interior de las prisiones (obras de ebanistería y tejidos, por ejemplo), estar acompañado de un fuerte proceso de formación laboral para la PPL, se necesita que la sociedad, a través de sus diferentes empresas públicas o privadas, participe de este proceso con quienes se encuentran en las prisiones.

No puede faltar y mucho menos dejar de lado, uno de los aspectos que se retoman en la presente tesis y tiene que ver con la contratación y formación de profesionales en las prisiones. Maathews, afirma que

la contratación de funcionarios de prisiones altamente cualificados y su posterior formación deberían ser unas de las prioridades de la política penitenciaria. Una especial consideración debe tomarse a la hora de determinar quién resulta apto para esta clase de trabajos que conllevan responsabilidades tan especiales. El personal penitenciario debe poseer unas específicas cualidades y una especial integridad personal, [sin embargo, una vez contratados] la necesaria formación especializada brilla por su ausencia. (p. 319).

Al respecto del tratamiento, López (2011) manifiesta que este estará basado en el estudio científico de la constitución, el temperamento, el carácter, las aptitudes y las actitudes del sujeto a tratar, así como por su sistema dinámico-motivacional y por el aspecto evolutivo de su personalidad, conducente a un enjuiciamiento global de la misma que se recogerá en el protocolo del recluso. (p. 574).

Lo que, a su vez, implica una serie de principios que contribuyen en el alcance de las metas propuestas para la mejora de la calidad de vida de los privados de la libertad. El primero de ellos relacionado con la "*Objetividad en el personal privado de la libertad*", en donde se realiza un estudio científico de la personalidad, aspecto que es fundamental en toda etapa del tratamiento penitenciario, en este sentido, es importante traer a colación que en diferentes momentos los informantes claves manifiestan la importancia de tratar a los privados de la libertad por igual, a su vez, reconocen que ellos poseen una serie de complicaciones en su realidad que los conlleva a darse cuenta de la necesidad de ser reconocidos, igualmente, expresan que no son "angelitos de Dios" sino que por sus acciones han sido condenados por diferentes circunstancias.

En ello, es importante que el educador penitenciario se desligue de la subjetividad que le ocasiona el estar en la prisión, ya que aun cuando no se crea da cierta curiosidad el saber por qué están ellos ahí.

El siguiente principio está relacionado con el *Diagnóstico de la personalidad criminal*, en el cual se busca identificar la "actividad delictiva y de todos los datos ambientales, ya sean individuales, familiares o sociales, del sujeto" (López, 2011, p. 578). Para el caso colombiano, estos dos principios son parte de la primera fase del tratamiento penitenciario, acorde como está establecido en la Resolución 7302 de 2005. Este diagnóstico es una herramienta para la clasificación en fase y, de igual forma, permite identificar en el interno parte de su pasado, incluyendo sus aspectos educativos, allí puede descubrirse incluso que muchos de ellos poseen muy poco grado de escolaridad.

El tercer principio se relaciona con la *individualidad del tratamiento*, como se evidencia en el solo enunciado el tratamiento debe ser personalizado, este debe ser acorde con las circunstancias del preso y no acorde con la fase de clasificación. Esta individualización toma, para tal efecto, las diferentes disciplinas que comprenden el mismo.

Para el caso de los aspectos educativos, deben tenerse en cuenta lo establecido por los pedagogos en los aspectos relacionados con la educación de los privados de la libertad, pero esta utopía de muchos establecimientos de reclusión es una paradoja, por cuanto, en muchos casos no se cuenta con el personal suficiente para dar cumplimiento a esa personalización del tratamiento, lo que implica que sea no sea individualizado sino grupal y ello rompe de lleno su razón de ser.

Seguidamente, se encuentra el *principio de la integración de los métodos*, el cual pretende que el tratamiento se desarrolló en las "condiciones idóneas para conseguir el fin resocializador, para ello en la prisión se tiene que dar, además, la condición del ambiente adecuado, no sólo los medios" (López, 2011, pp. 578-579), en esta integración es importante comprender que el tratamiento no es de una sola disciplina, sino que el mismo es un engranaje debidamente articulado como un reloj, en donde todos buscan dar cumplimiento a los principios misionales del instituto, pero infortunadamente esto no es así, ya que uno de los grandes obstáculos como bien ha sido expresado por los informantes es la seguridad, ella es un inconveniente permanente en los procesos de resocialización, pero sin ella a su vez, no puede hacerse nada.

En los establecimientos penitenciarios y carcelarios del país, en función de las tareas se pueden diferenciar varios tipos de funcionarios: los que conviven con los presos y los vigilan (funcionarios de seguridad, la clase obrera), los que conviviendo con ellos se dedican más a la orientación o a la ayuda (educadores, trabajadores sociales, asistentes sociales, orientadores laborales, monitores, profesionales de los cuidados sociales), los que conviviendo con ellos sólo entran en contacto para coordinar la participación o realización de distintas actividades (coordinadores de formación, coordinadores de taller, las clases medias técnicas), los que no conviven nunca con ellos porque se dedican a tareas administrativas y su ubicación en la cárcel es exterior al perímetro de seguridad donde se encuentran los reclusos (personal de administración y servicios externos), los que realizan tareas de gestión (funcionarios de mayor categoría) y los equipos directivos (la clase alta). (Viedma, 2013, p. 251).

Ahora bien, entre los funcionarios de tratamiento y los de seguridad, pareciera que existiera una lucha de poderes para ver quién impone más su fuerza no en el sentido física sino de realidad, lo que es ratificado por Viedma (2013) cuando manifiesta que

Con los funcionarios de seguridad el conflicto es casi constante, son la cara visible de la punición, los que «dan la cara» y mantienen las relaciones cuerpo a cuerpo, los que les cachean, los que les sancionan y pueden hacerles la vida más difícil. Encarnan la representación cotidiana del poder, la más próxima, pero son los de la clase obrera. Con ellos hay un conflicto más profundo porque representan a la policía y sus funciones. (p. 252).

Sin embargo, es importante resaltar que esto también puede deberse a la realidad permanente y constante que se tiene dentro de la prisión por parte de los miembros del cuerpo de custodia y vigilancia del instituto,

Es decir, el funcionario de vigilancia, el único cuyo trabajo se desarrolla de principio a fin en el espacio de la prisión donde

están los presos, está totalmente limitado por sus funciones regimentales.

Es el directamente encargado de la represión del recluso y, por tanto, es percibido por éste como la personalización de la cárcel, como el que le quita "directamente" la libertad.

Y esto va a tener consecuencias claramente negativas para la vida en prisión, tanto para el funcionario como, sobre todo, para el preso, que va a proyectar en ese funcionario su necesidad de enfrentamiento con la institución como mecanismo de defensa del propio Yo. (Valverde, 1997, p. 53).

Para el caso colombiano,

Los guardianes del INPEC se ven sometidos a esta institución total, porque trabajan en ella en turnos de veinticuatro horas laborales alternadas con veinticuatro horas de descanso; si bien es cierto que en sus horas de descanso se apartan físicamente de la institución total. Hay que prever que sus horarios resultan anormales para socializar, pues seguramente tendrán que dormir mientras otros se encuentran en vigilia y descansar de día en soledad mientras sus familias y amigos se encuentran en horarios ordinarios de trabajo y estudio. Además, los guardianes se pueden afectar por estar expuestos y tener que controlar a una población difícil, manipuladora y opositora. La prisión como ámbito cerrado exige de las personas un esfuerzo adaptativo constante que genera como consecuencia una serie de distorsiones afectivas, emocionales, cognitivas y perceptivas. Es evidente que esta exigencia también se plantea al cuerpo de custodia y vigilancia del INPEC y que a corto, mediano o largo plazo puede generar fatiga física y psicológica y, alterar su comportamiento. (Acosta, 2013, p. 73).

Por otro lado, los docentes penitenciarios han encontrado diferentes obstáculos en donde en su entorno, relacionados con los procedimientos de seguridad restan tiempo asignado al estudio, la multiplicidad de funciones y de programas asignados al área educativa, los informes administrativos que tiene

que elaborar esta, la falta de personal administrativo y de guardia, y falta de cooperación del cuerpo de custodia. En las plazas del INPEC no existe reconocimiento como docente, sino como “técnico operativo”, por lo que no hay incentivo a la formación del docente. Los salarios son muy bajos en comparación con los docentes de otras instituciones (Rangel, 2009, pp. 102-103).

Por su parte, los funcionarios que se desempeñan en el área del tratamiento penitenciario, son profesionales de diversas disciplinas que necesitan ser capacitados constantemente, muchos de ellos nunca han sido o fueron entrenados, pero por su experiencia han logrado romper barreras, buscando obtener siempre habilidades para manejar la población reclusa, son personas éticas y orgullosas de su profesión. Sin embargo, deben ser investigadores para contribuir en el mejoramiento de la profesionalización docente en el contexto penitenciario, y hacer ver así, la importancia de un educador dentro del sistema.

El educador penitenciario promulga y está formado desde su pregrado para contribuir en la construcción del conocimiento, pero en el escenario de la prisión, su papel está inmerso en contribuir en el ejercicio del derecho a la educación de las personas privadas de libertad. Este derecho enfrenta diferentes obstáculos, en donde pueden mencionarse: la organización y funcionamiento del sistema penitenciario en donde sobresale, como ya se ha demostrado en repetidas ocasiones, la seguridad por encima del tratamiento, la existencia de espacios limitados destinados a actividades educativas, la rotación de la PPL. Estos factores unidos a otros más, limitan la posibilidad de un verdadero ejercicio del derecho.

Hay un conflicto diario entre la garantía del derecho a la educación y el modelo actual de prisión, marcada por el

hacinamiento, por violaciones múltiples y diarias de los derechos y el sobredimensionamiento de seguridad y las medidas disciplinarias; [...] la educación para las personas encarceladas sigue siendo visto como un "privilegio" para el sistema penitenciario. [...] Las visitas a las unidades y los testimonios recogidos apuntan a la existencia de extensas listas de espera y un gran interés en el acceso a la educación por las personas privadas de libertad (Carrera, 2009, pp. 83-94).

En los procesos educativos, una de las grandes dificultades que tienen los privados de la libertad es la formación respecto a habilidades y competencias básicas, pero la misma experiencia ha demostrado que es indispensable ir más allá del aprender a leer o a escribir, sino que la educación en este contexto debe permitir la profundización en competencias transversales que permitan la construcción y el prospecto (si el interno lo acepta), de un nuevo proyecto de vida para quien se encuentra allí recluido.

El modelo educativo del INPEC busca ofrecer una educación apropiada, contextualizada, pertinente y adecuada para el contexto, bajo una andragogía, en la búsqueda constante del encuentro con el yo y con la realidad de cada persona, pero por desgracia, no se cuenta con el presupuesto apropiado para que este funcione completamente; de igual forma, no se cuenta con profesionales para el desarrollo del mismo, aun cuando en este modelo el papel del docente se ha relegado, de una u otra forma, a los privados que sirven de profesores a otros internos.

Con todo lo anterior, se puede afirmar que el contexto penitenciario genera varios efectos de prisionalización en los privados de la libertad, que se evidencian propiamente en sus actitudes y acciones cotidianas, a su vez, esta misma realidad ocasiona grandes problemas en los funcionarios

penitenciarios, en su vida personal, en su vida laboral por el mismo nivel de estrés que manejan. De la misma forma, el entorno afecta las relaciones entre funcionarios y propiamente los programas que se realizan desde tratamiento para los internos, a partir de todo esto se evidencia que la educación debe ser considerada como la mayor herramienta para combatir los efectos de la prisionalización en los privados de la libertad, una estrategia para el mejoramiento del servicio por parte del CCV, una oportunidad para capacitar y formar a los funcionarios administrativos penitenciarios y sobre todo

mientras no se forme a los funcionarios en actividades terapéuticas, mientras no se ofrezca un trabajo con interés al personal de las cárceles, mientras las cárceles sigan siendo un coto cerrado, sin apertura a la sociedad, mientras no se establezcan lazos con el exterior que permitan que otras personas entren en la cárcel y modulen las relaciones entre presos y funcionarios, aportando otra visión del mundo más amplia que la que contemplan los muros de la prisión, mientras presos y funcionarios no se incorporen también en el funcionamiento de esa sociedad fuera de la prisión y, en resumen, mientras no construyamos prisiones alternativas como paso previo a las alternativas a las prisiones, también a nivel de relaciones humanas internas la prisión seguirá siendo un fracaso. (Valverde, 1997, p. 54).

CAPÍTULO V. PROPUESTA DE SOLUCIÓN AL PROBLEMA

A lo largo de los diferentes pasos realizados alrededor de la presente tesis doctoral, ha surgido una serie de elementos fundamentales que conllevan a la construcción no solo de una sino de cuatro propuestas, que en su orden son:

- ✓ Propuesta de creación de un programa de formación.
- ✓ Propuesta de creación de un programa de capacitación.
- ✓ Propuesta de una línea o eje temático de investigación para UMECIT.
- ✓ Propuesta de creación de la Red Colombiana de Investigadores en Prisiones.

A continuación, se presenta cada una de ellas:

A. DESCRIPCIÓN (QUÉ SE QUIERE HACER)

Como resultado del proceso investigativo, se quiere presentar un programa de Educación Superior a nivel de Especialización que contribuya en los procesos de formación de los funcionarios que se encuentran laborando como docentes en el sistema penitenciario o para quienes deseen formarse en esta área. En conjunto con lo anterior, para aquellos que no deseen, o que por razones de no contar con un título pregrado desean fortalecer su quehacer, se plantea un programa de capacitación (diplomado).

Adicionalmente a ello, es importante dentro de este proceso de creación de programas de formación y capacitación, la generación de una línea de investigación que responda “a la realidad del entorno para poder hacer aportes

que produzcan un real impacto a la sociedad, a través de la solución de sus problemáticas, sobre la base de criterios de pertinencia social” y mucho más aún dentro del ámbito penitenciario en donde se requiere que los funcionarios penitenciarios y mucho más el docente de este contexto pueda, desde su experiencia, aportar al conocimiento de la ciencia desde su quehacer con los privados de la libertad.

Finalmente, para que todo sea debidamente articulado, se necesita de profesionales y expertos que brinden apoyo a los procesos que se realizan alrededor de los programas y de la línea investigativa, dicho de otra forma, la creación de una red de investigadores colombianos para el contexto penitenciario.

B. FUNDAMENTACIÓN (POR QUÉ SE QUIERE HACER)

El por qué se quiere hacer, se sustenta en los resultados obtenidos a lo largo del proceso investigativo, en donde se puede evidenciar con claridad que los docentes que se desempeñan en el ámbito penitenciario carecen de una formación apropiada y capacitación permanente para este tipo de contextos; adicionalmente, se ha comprobado que no existen en el país programas de formación académica a nivel de licenciatura, pero sí unos pocos a nivel de posgrado, como especializaciones y maestrías enfocadas en el derecho penal.

Lo anterior demuestra la necesidad de brindar espacios de formación y capacitación a los docentes que se encuentran en las prisiones, ya que muchos de ellos han podido generar su saber, hacer y saber hacer, más por la experiencia que por su propia formación.

El vacío que poseen los docentes que se encuentran en el ámbito penitenciario, es grande y como se ha dicho, han aprendido su quehacer en el

contexto. El contar con conocimientos previos y entender el contexto, contribuiría en la consolidación de las acciones en torno al tratamiento penitenciario, a su vez, en el mejoramiento de la calidad de vida de los privados de la libertad, en elevar la concepción que se tiene del docente penitenciario y todo redundaría en el fortalecimiento de la cultura de la calidad institucional del INPEC.

C. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA (PARA QUÉ SE QUIERE HACER)

1. Objetivo general

Diseñar la propuesta de creación de un programa de formación y de capacitación, que, unidos a una línea de investigación y articulados con una red de investigadores, contribuyan en la revalorización del quehacer y de la profesión del docente penitenciario en Colombia.

2. Objetivos específicos

- 2.1 Presentar la propuesta de creación de un programa de formación en educación superior a nivel de especialización profesional.
- 2.2 Diseñar un programa de capacitación (Diplomado), para el fortalecimiento del quehacer del docente penitenciario.
- 2.3 Construir una línea de investigación que permita la consolidación de procesos investigativos en la especialización y el diplomado.
- 2.4 Proponer la generación de una red de investigadores para fortalecer la construcción de nuevos conocimientos.

D. METAS (CUÁNTO SE QUIERE HACER)

El programa de Formación en Educación Superior a nivel de Especialización, se propone para que la o las instituciones universitarias o universidades interesadas en él, lo acojan para la construcción del registro

Calificado bajo las condiciones de calidad establecidas en el decreto único de educación 1075 de 2017, y finalmente, ser presentado al Ministerio de Educación Nacional para su aprobación.

El programa de capacitación (Diplomado) se presenta a la Escuela Penitenciaria Nacional EPN del INPEC, para que sea estudiado y, dado el caso, avalado por parte de la dirección de la escuela y ser impartido a los funcionarios del instituto.

La línea de investigación que se construye se presenta no solo a la universidad que acoge el programa de formación, a la EPN, sino también a UMECIT, para que los estudiantes de los programas de maestría y doctorado tengan una nueva alternativa en las temáticas a investigar, y sea a su vez, un eje articulador alrededor de la red panameña de investigación en prisiones.

Finalmente, la red de investigadores que se propone, será una oportunidad para que todos aquellos interesados en la temática puedan vincularse en la generación de nuevo conocimiento, proyectos y, sobre todo, oportunidades de apoyo para los funcionarios del sistema penitenciario.

E. BENEFICIARIOS (A QUIÉNES VA DIRIGIDO)

El programa de especialización va dirigido principalmente a los funcionarios del instituto y a todos los profesionales no vinculados al mismo, con deseos de profundizar sus conocimientos en el ámbito de la docencia en contextos de encierro, previo cumplimiento de los requisitos establecidos para tal fin.

El diplomado va dirigido a todos aquellos funcionarios o no del instituto, profesionales de diversas áreas, interesados en fortalecer sus conocimientos

en el área de la educación en contextos de encierro.

La red va dirigida a todos aquellos investigadores consolidados o en formación, interesados en generar proyectos, programas o productos de nuevo conocimiento alrededor del tema de las prisiones.

F. PRODUCTOS (CUÁLES SON LOS RESULTADOS DE LAS ACTIVIDADES)

Los productos resultados acorde con las actividades propuestas son:

- ✓ Programa de Especialización: propuesta del programa, en donde se destacan aspectos como denominación, apartes de la justificación, plan de estudios, perfiles, competencias y presupuesto.
- ✓ Programa de Diplomado: plan de estudios y presupuesto.
- ✓ Línea de investigación: documento para ser estudiado, revisado, contextualizado y, dado el caso, aprobado.
- ✓ Red de Investigadores: documento de red, carta de intención y proyección de página web.

G. LOCALIZACIÓN (DÓNDE SE QUIERE HACER)

El programa de especialización, como el diplomado, la línea de investigación y la red de investigadores, tienen su localización en el territorio nacional, en especial, en los lugares donde se encuentran establecimientos de reclusión, además por la metodología para los mismos.

Es de aclarar que la línea de investigación que se construye, para el caso panameño, queda a disposición para ser contextualizada a la

normatividad de este país y para las necesidades propias para UMECIT.

H. METODOLOGÍA (CÓMO SE QUIERE HACER)

La metodología que se plantea para el desarrollo de los programas de especialización y diplomado, es virtual, las razones de ello, son las siguientes: brinda mayor oportunidad de participación por parte del personal de funcionarios del instituto, disminuye los costos operacionales, brinda mayor cobertura a nivel nacional, aun cuando requiere mayores exigencias en su registro calificado para la especialización.

I. CRONOGRAMA (CUÁNDO SE QUIERE HACER)

El cronograma se presenta acorde con las propuestas planteadas.

J. RECURSOS (CON QUÉ SE VA A HACER)

Los recursos con los cuales se realizarán los programas, dependerán de la institución de educación superior o universidades que asuman los mismos, sin embargo, entre ellos se puede mencionar recursos humanos, físicos, tecnológicos, económicos, entre otros.

K. PRESUPUESTO (QUÉ MONTO SE REQUIERE)

Las propuestas 1 y 2 llevan dentro de ellas mismas el presupuesto requerido para su realización.

L. EVALUACIÓN (QUÉ MÉTODO E INDICADORES SE VAN A UTILIZAR PARA MEDIR)

Para poder evaluar los productos presentados, se tendrá en cuenta lo siguiente, dejándose claro que es importante aplicar el ciclo de la planeación en todas y cada una de las propuestas (véase tabla 48):

Tabla 48. Método evaluación de propuestas

PRODUCTO	MÉTODO DE EVALUACIÓN
Programa de Especialización	Procesos de evaluación establecidos en las guías de aprendizaje Presentación de un producto de nuevo conocimiento Construcción de monografías con temática en prisiones como requisito de tesis de grado
Diplomado	Elaboración de un producto de nuevo conocimiento Presentación de un proyecto de investigación para consecución de recursos a nivel nacional o internacional
Línea de Investigación	Trabajos de investigación vinculados a la línea Proyectos inmersos en la línea Articulación con otras líneas Productos de nuevo conocimiento
Red de Investigadores	Vinculación de investigadores Productos de nuevo conocimiento presentados

Fuente: elaboración propia.

N. CONSTRUCTO TEÓRICO DE LOS DATOS CUALITATIVOS A LA TEORÍA

PROPUESTA 1: PROGRAMA DE FORMACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO PUNITIVO

Como primera propuesta, se presenta los aspectos relacionados con el Programa de Especialización en Docencia para la Educación en Contextos de Encierro Punitivo, para la misma se han planteado los siguientes ítems: denominación del programa, justificación, objetivos del programa, perfiles, competencias, plan de estudios.

1. Denominación del Programa

UNIVERSIDAD XXXXXXXX	
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO PUNITIVO	
DENOMINACIÓN ACADÉMICA	
CRITERIO	DESCRIPCIÓN
DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA	Especialización en Docencia para la Educación en Contextos de Encierro Punitivo
TÍTULO QUE OTORGA	Especialista en Docencia para la Educación en Contextos de Encierro Punitivo
ESTADO DEL PROGRAMA	Nuevo
NORMA INTERNA DE CREACIÓN	XXXXXXXXXX
DURACIÓN DEL PROGRAMA	2 Semestres
No. DE CRÉDITOS ACADÉMICOS	24
METODOLOGÍA	Virtual
NIVEL DEL PROGRAMA	Especialización profesional
CAMPO AMPLIO	Educación
CAMPO ESPECÍFICO	Educación
CAMPO DETALLADO	Ciencias de la Educación
ESTUDIANTES POR COHORTE	50 por Cohorte
ADSCRIPCIÓN DEL PROGRAMA	Facultad de Ciencias de la Educación
VALOR DE TOTAL DE LA MATRÍCULA	Siete (7) salarios mínimos mensuales

Es de recordar que, en Colombia a partir de la Ley 30 de 1992, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior, expresa en sus artículos 9° al 11°, la definición de los programas de pregrado y posgrado como

Artículo 9° Los programas de pregrado preparan para el desempeño de ocupaciones, para el ejercicio de una profesión o disciplina determinada, de naturaleza tecnológica o científica, o en el área de las humanidades, las artes y la filosofía. También son programas de pregrado aquellos de naturaleza multidisciplinaria conocidos también como estudios de artes liberales, entendiéndose como los estudios generales en ciencias, artes o humanidades, con énfasis en algunas de las disciplinas que hacen parte de dichos campos.

Artículo 10. Son programas de posgrado las especializaciones, las maestrías, los doctorados y los post-doctorados.

Artículo 11. Los programas de especialización son aquellos que se desarrollan con posterioridad a un

programa de pregrado y posibilitan el perfeccionamiento en la misma ocupación, profesión, disciplina o áreas afines o complementarias. (Ministerio de Educación Nacional, 1992).

En este orden de ideas y teniendo en cuenta lo plasmado en la normatividad, se propone un programa de educación superior a nivel de especialización profesional que permita dar respuesta a las necesidades de quienes ya se encuentran como docentes en los establecimientos de reclusión y quienes por razones establecidas en la normatividad colombiana sean licenciados o no puedan acceder a ella.

De la misma forma, es importante comentar que no se propone un programa de formación de pregrado a nivel de licenciatura, por cuanto, por razones legales, en Colombia no es posible crear este tipo de licenciaturas, ya que en la Resolución 18583 de 2017 se establecen en el numeral 1 del artículo 2, las denominaciones de las mismas, y dentro de ellas, no se encuentran programas para el sistema penitenciario, ni tampoco para la rehabilitación social; dejándose como salvedad, que esta norma establece en este mismo numeral que existirán “licenciaturas para la enseñanza de grupos etarios, poblaciones y proyectos”, las cuales son:

Licenciatura en Educación Infantil, Licenciatura en Educación Básica Primaria, Licenciatura en Educación Campesina y Rural, Licenciatura en Educación Comunitaria, Licenciatura en Educación Especial, Licenciatura en Etnoeducación, Licenciatura en Educación para Adultos, Licenciatura en Educación Popular, Licenciatura en Psicopedagogía. (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Correspondencia entre la denominación del programa y los contenidos curriculares

La Especialización en Docencia para la Educación Contextos de Encierro Punitivo, es una oportunidad para todos aquellos funcionarios que deseen conocer de manera más específica el quehacer del docente en este entorno, contribuyendo de manera más clara a los procesos de tratamiento y resocialización del personal de internos de los establecimientos de reclusión.

Para nadie es un secreto que, en la mayoría de los establecimientos de Colombia, la seguridad de los mismos está por encima de la educación e incluso del mismo tratamiento y es allí donde el *Especialista en Docencia para la Educación Contextos de Encierro Punitivo*, podrá ejercer su labor, ya que gracias a su formación articulará de manera acertada las exigencias en torno a la custodia y la vigilancia de los privados de la libertad con su realidad como docente.

En este sentido, la docencia y la educación para el contexto penitenciario pueden considerarse como una oportunidad para la consolidación y articulación entre la formación teórica y la práctica profesional, en donde se integren los procesos de pedagogía para adultos o andragogía, las asignaturas de profundización, la investigación y las electivas, en donde todo el entramado del plan de estudios permitan aunar en mayores esfuerzos para el mejoramiento de la calidad de vida del privado de la libertad, sino para dar un mayor sentido de profesionalización al docente en contextos de encierro.

En el Programa, el componente pedagógico está orientado a la formación en pedagogía para adultos, por tal motivo, no consiste, en realizar un estudio por la historia de la pedagogía, sino por conocer los elementos propios de la

pedagogía para adultos, en donde cada uno de ellos conllevan a un mayor manejo de las situaciones pedagógicas y didácticas que suceden al interior de los establecimientos penitenciarios.

La creación de este programa quiere mostrar lo urgente, concreto, necesario y apropiado que puede ser un programa de Educación Superior a nivel de posgrado, como forma específica de consolidar la realidad del docente de prisiones y, a su vez, contribuir en la política pública relacionada con las prisiones, en donde aún todo está por hacer.

La Especialización en Docencia para la Educación en Contextos de Encierro Punitivo, para cumplir con los preceptos normativos del país y, a su vez, con los institucionales, propone el desarrollo de su estructura curricular, a partir de cuatro (4) núcleos de formación: Básico, Profundización, Investigativo y Complementario, otorgándole al núcleo de Profundización un alto porcentaje de actividades de formación, ya que ella es el fuerte del proceso formativo de los futuros especialistas. Estos núcleos, como se verá más adelante, están conformados por áreas, las cuales son: **Fundamentación Pedagógica, Docencia en contexto de encierro punitivo, Investigativa y Electiva**, que muestran la problematización del saber y permiten al estudiante profundizar en problemas educativos y sociales relacionados con la educación en contextos de encierro, los procesos de enseñanza-aprendizaje y su articulación con el plan de desarrollo del INPEC.

En consecuencia, y acorde con la Ley 30 de 1992, la Ley 1188 de 2008, el Decreto 1075 de 2015, el Decreto 2450 de 2015, la Resolución 18583 de 2017, la propuesta curricular es coherente con su propia naturaleza de posgrado en el nivel de Especialización, como puede corroborarse con la descripción que se hace más adelante con los Contenidos Curriculares.

2. Justificación

2.1 Necesidades de la región o el país

A partir de la presente investigación, es posible comprender que el programa presentado tiene una clara necesidad de ser ofertado no solo a nivel regional sino nacional, por cuanto en los 29 departamentos, se cuenta con establecimientos de reclusión, con una población superior a la capacidad instalada y con un hacinamiento superior al 45.93 %.

A su vez, como ya se ha plasmado, Colombia cuenta con 135 establecimientos de reclusión y dentro de los cuales acorde con la norma, deben existir en los grupos de tratamiento, pedagogos que desarrollen los diferentes programas de educación al interior de las prisiones.

De la misma forma, para que sea posible la implementación del Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario, el Ministerio de Educación Nacional a través de sus secretarías de educación, le han manifestado al INPEC, que, para la implementación del mismo, se requieren mínimo de cuatro licenciados en educación (INPEC, 2015, p. 240); a su vez, en este documento también se expresa la necesidad de que el personal que se desempeña en el ámbito laboral, posea conocimientos especializados.

2.2 Referente de programas activos similares o iguales al programa presentado a nivel internacional, nacional y local

Para no ser repetitivos en la información de la presente tesis, en este apartado, se deben considerar y plasmar los aspectos relacionados con los análisis de los programas a nivel internacional, nacional, local, junto con sus respectivas interpretaciones planteadas en el momento III y adicionalmente con todos los estudios desarrollados frente al SNIES.

2.3 Posible clientes

Acorde con lo expresado por el documento denominado Propuesta de Rediseño Institucional de 2015, se encuentra que a esa anualidad, el INPEC contaba con un total de 15.795 funcionarios entre administrativos y miembros del cuerpo de custodia y vigilancia, adicional a ello también se manifiesta que se requiere por lo menos de 16.642 funcionarios más para dar respuesta a las necesidades del Instituto, del total de esta población y conocedor a la vez, que se busca la profesionalización y especialización de sus funcionarios se considera que de la primera cifra plasmada, por lo menos, el 2 % (315 personas) de la población puede llegar a vincularse al programa, sin contar con posibles clientes externos que deseen vincularse a ella.

3. Objetivos:

General

Formar especialistas en Docencia para la Educación en Contextos de Encierro Punitivo, para consolidar y transformar la prisión como espacio educativo y contribuir a los procesos de resocialización, rehabilitación y tratamiento, a través de medios y mediaciones propios de la metodología virtual.

Específicos

- Capacitar a los estudiantes desde los fundamentos del área de la pedagogía del adulto, para su desempeño profesional en el contexto de la prisión.
- Promover y sistematizar procesos de formación investigativa y pedagógica, referidos principalmente al campo del contexto penitenciario.

- Generar espacios de participación e interacción respecto a la docencia y la educación, promoviendo el fortalecimiento de habilidades y capacidades en torno al tema de prisiones.
- Ofrecer a los estudiantes espacios de discusión y análisis sobre la realidad docente y educativa penitenciaria para su transformación.

4. Perfiles

Ingreso

Profesional interesado en el tema de la educación en contextos de encierro, con habilidades y capacidades para liderar proyectos de educación y rehabilitación social, con interés en aprender y poner en práctica sus conocimientos al servicio y desarrollo de propuestas educativas de transformación, preferiblemente con experiencia en el tema de la especialización.

Profesional

El especialista en Docencia para la Educación en Contextos de Encierro Punitivo, podrá desempeñarse como: educador para la rehabilitación social, apoyo en procesos de tratamiento penitenciario, investigador en el contexto penitenciario, generador y líder de proyectos de rehabilitación social, quien apropia los medios y mediaciones pedagógicas para fortalecer los procesos pedagógicos de educación para adultos.

5. Principios

El programa de especialización, a partir de los principios expresados por el CNA, en sus Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado (2013), establece los propios así:

PRINCIPIO	SIGNIFICADO
UNIVERSALIDAD	El programa asume este principio por cuanto, el saber y saber hacer que se proponen desde la especialización, permiten la consolidación de un conocimiento propio para la realidad de la docencia en las prisiones, ello implica, que el mismo puede ser utilizado en diferentes prisiones del mundo, asumiéndose el contexto normativo y local de cada lugar donde se proponga. De la misma forma, es una oportunidad en la multiplicidad y extensión de los ámbitos del programa.
INTEGRIDAD	Este principio abordado por el programa implica la preocupación constante por el respeto por los valores universales y por los derechos humanos, en especial por el derecho a la educación de la PPL y por una educación de calidad.
IDONEIDAD	Ante la inexistencia de programas propios para el contexto penitenciario y ante la necesidad de formación especializada de los docentes, el programa da respuesta a la idoneidad por cuanto desde su naturaleza se concibe para este tipo de población, todo ello articulado a las funciones sustantivas de la investigación y proyección social.
RESPONSABILIDAD	El programa establece este principio por cuanto ha tomado conciencia de la importancia y fundamento de la tarea de especializar en sus saberes al docente de prisiones, como reto ante la ausencia de similares y como garantía al derecho universal de la educación, en este caso de la PPL.
COHERENCIA	Entendido como el grado de correspondencia entre lo que el programa es, se propone y realiza.
PERTINENCIA	Este propósito implica la respuesta ante las necesidades de política pública para responder a las necesidades de formación de docentes del medio penitenciario, necesidades que se responden de manera activa a través del currículo, y dentro de él, de la investigación, que permite transformar el contexto en que se opera.

5. Competencias

- Identifica aspectos teóricos en torno a la pedagogía y educación para adultos en el ámbito de la educación en contextos de encierro, para el desarrollo de propuestas educativas transformadoras.
- Apropia conceptos relacionados con la Docencia para la educación en contextos de encierro punitivo, para trabajar los temas y problemas relacionados con tratamiento y educación en prisiones, DD. HH. y normas penitenciarias, modelo educativo contextualizado.
- Diseña y desarrolla propuestas educativas innovadoras, relacionadas con educación en contextos de encierro, susceptibles de replicarse en otras prisiones.

- Construye y desarrolla propuestas que den respuesta a los problemas que surgen en el acto de educar en prisiones, a partir de los procesos y líneas de investigación en las cuales se inscribe.
- Desarrolla interés en temas que fortalecen su formación y desempeño profesional en los contextos de encierro punitivo.

6. Plan de estudios

Para el presente plan de estudios, se ha tomado como referente los lineamientos curriculares de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en el sentido de la organización por núcleos y áreas de formación.

Los núcleos de formación se consideran como la

[...] unidad temporal de organización que define el nivel de complejidad, gradualidad e interrelación de los componentes que se dinamizan en torno a la construcción de un saber concreto, se comportan como los mayores campos aglutinantes del proceso formativo; permite comprender la especificidad de las áreas y su trabajo compartido en cuanto al logro de los objetivos de manera procesual; se proponen cuatro: básico, disciplinar o profundización, investigativo y complementario, los cuales mantendrán para los programas de Especializaciones profesionales, un porcentaje aproximado para cada uno así: Básico (10 %), Disciplinar o Profundización (65 %), Investigativo (15 %) y Complementario (10 %). (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2012, p. 17).

Adicionalmente, que los programas de especialización profesional

[...] establecen sus propias áreas de formación de acuerdo con su especificidad. Atendiendo a la disposición del Ministerio de Educación Nacional, según la cual, los programas de especialización “tienen como propósito la profundización en los saberes propios de un área de la ocupación, disciplina o profesión de que se trate, el desarrollo de competencias específicas para su perfeccionamiento y una mayor

calificación para el desempeño laboral (Decreto 1075 de 2015, artículo 2.5.3.2.7.3).

Por tal motivo y en concordancia con este modelo de lineamientos, se han propuesto cuatro áreas de formación, la cuales pueden verse en el plan de estudios que se presenta a continuación.

NÚCLEO DE FORMACIÓN	ÁREAS DE FORMACIÓN	I	II
NÚCLEO BÁSICO [3 créditos]	FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA BÁSICA (3 CRÉDITOS)	PEDAGOGÍA DEL ADULTO (2 crédito)	MODELOS PEDAGÓGICOS (1 crédito)
NÚCLEO DISCIPLINAR O PROFUNDIZACIÓN [16 créditos]	DOCENCIA Y EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO (14 CRÉDITOS)	TRATAMIENTO PENITENCIARIO (2 créditos)	EDUCACIÓN EN PRISIONES (2 créditos)
		EL CONTEXTO DE ENCIERRO PUNITIVO (2 créditos)	DOCENCIA PARA LA PRIVACIÓN DE LA LIBERTAD (2 créditos)
		DD. HH. Y NORMATIVIDAD PENITENCIARIA (2 créditos)	GESTIÓN EDUCATIVA (2 créditos)
		PEDAGOGÍA PENITENCIARIA (2 créditos)	MODELO PEDAGÓGICO INPEC (2 créditos)
NÚCLEOS DE INVESTIGACIÓN [3 créditos]	INVESTIGACIÓN (3 CRÉDITOS)	INVESTIGACIÓN I 1 CRÉDITO	INVESTIGACIÓN II 2 CRÉDITOS
NÚCLEO COMPLEMENTARIO [2 créditos] X 4 %	FORMACIÓN INTERDISCIPLINARIA (2 CRÉDITOS)	ELECTIVA I 1 CRÉDITO	ELECTIVA I 1 CRÉDITO
Total créditos	24	12	12

7. Proyección Presupuestal³

XXXXXXXXXXXX	
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA PARA	
LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO PUNITIVO	
PRESUPUESTO PARA EL FUNCIONAMIENTO PROYECTADO A 1 AÑO	
CONCEPTO	AÑO
	1
1. PRESUPUESTO DE GASTOS PARA EL FUNCIONAMIENTO	\$283,195,921
1.1. RECURSOS ESPECÍFICOS	\$146,480,225
1.1.1. Personal docente	\$89,590,112
1.1.1.1. Docentes de Tiempo completo	\$56,890,112
1.1.1.2. Docentes horas cátedra	\$32,700,000
1.1.2. Personal administrativo	\$56,890,112
1.1.2.1. Dirección de Programa	\$56,890,112
1.2. GASTOS GENERALES	\$136,715,696
1.2.1. Bienestar universitario	\$6,720,000
1.2.2. Publicidad	\$1,000,000
1.2.3. Costos de Viaje	\$ -
1.2.4. Becas y Descuentos	\$6,720,000
1.2.5. Deserción	\$10,920,518
1.2.6. Costos y Gastos Indirectos Admón. y Academia	\$109,205,178
1.2.7. Ceremonias de grado	\$1,250,000
1.2.8. Diplomas, actas de grado, registro de diploma	\$900,000
2. INVERSIÓN	\$30,240,000
2.1. Investigación	\$20,160,000
2.2. Proyección social	\$10,080,000
2.4. Libros y material Bibliográfico	\$ -
2.5. Bases de datos	\$ -
TOTAL GASTOS DE FUNCIONAMIENTO E INVERSIÓN	\$313,435,921
3. PRESUPUESTO DE INGRESOS	\$364,017,260
3.1. Inscripciones	\$4,520,000
3.2. Matrículas	\$336,000,000
3.3. Derechos de grado	\$23,437,260
3.4. Certificados y constancias	\$ 60,000
4. SITUACIÓN PRESUPUESTAL (UTILIDAD)	\$50,581,339
	14%
SUPUESTOS	
Valor de la matrícula	\$5,600,000

³ La proyección se ha calculado tomando como referencia un grupo de 30 estudiantes con costo total de la especialización en \$5.600.000,00.

PROPUESTA 2: PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DIPLOMADO EN “EDUCACIÓN EN PRISIONES”

Como segunda propuesta, se presenta: objetivos, plan de estudios del diplomado en “Educación en Prisiones”, los demás aspectos toman como base lo planteado para la primera propuesta.

Objetivos del diplomado

General

Desarrollar capacitación al personal de funcionarios del INPEC, en los ámbitos teóricos, curriculares, metodológicos e instrumentales del trabajo educativo con personas en situación de privación de libertad.

Específicos

- Comprender el contexto de la Educación en los Establecimientos Penitenciarios.
- Analizar los enfoques pedagógicos para el trabajo educativo con personas privadas de libertad.
- Socializar experiencias exitosas en educación de los Establecimientos de reclusión.

Plan de Estudios Diplomado en “Educación en Prisiones”

Módulo I: La cárcel y la prisionalización

- ¿Para qué sirve la cárcel?
- La prisionalización y sus efectos.
- La educación como mediadora en la prisionalización.

Módulo II: El Sentido de la educación en las Cárceles

- Principios Básicos de los DD. HH.

- Derecho a la educación de la PPL.
- Para qué la educación en la cárcel.
- Calidad de la educación en el contexto de encierro.

Módulo III: Instituciones Educativas en los Establecimientos de reclusión

- Tensiones entre Institución Educativa y la Cárcel.
- Instituciones públicas están comprometidas con la educación pública en las cárceles.
- Instituciones educativas en prisión como espacio de investigación.

Módulo IV: Sujetos de la acción educativa

- Características de los privados de la libertad.
- Características del docente penitenciario.

Módulo V: Rol docente en la educación en la cárcel

- La práctica docente en los Establecimientos Penitenciarios.
- El rol docente y la intervención socioeducativa del docente.
- El docente como promotor de la investigación.
- Saber, Hacer y Saber hacer del docente en contexto de encierro.

Módulo VI: Modelos Pedagógicos en la educación en cárceles

- Andragogía en la prisión.
- Modelos pedagógicos en la prisión.
- Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario de Colombia.

Módulo VII: Experiencias educativas formales y no formales

- Educación no formal en las cárceles.
- La Universidad en la cárcel.
- Programas educativos culturales y sociales en las cárceles.

El diplomado tendrá transversalmente un proceso de investigación permanente, que redundará y se articulará con la línea de investigación. Tendrá una duración de 3 créditos (144 horas), se realizará bajo una metodología virtual.

El presupuesto relacionado para el mismo, está determinado en la tabla 49

Tabla 49. Presupuesto Diplomado

UNIVERSIDAD XXXXX PRESUPUESTO DIPLOMADO VIGENCIA 2018				
CONCEPTO				
DIPLOMADO EN EDUCACIÓN EN PRISIONES				
CENTRO DE COSTO	XXXXXXXXXX			
NOMBRE DEL INTERESADO	WILLIAM FRANK ESPAÑOL SIERRA			
FECHA SOLICITUD				
TOTAL INGRESO				\$ 18,750,000
CONCEPTO	# ESTUDIANTES	VR. UNITARIO	VR. TOTAL	
Matricula Estudiantes	150	\$ 125,000	\$ 18,750,000	
TOTAL GASTO				\$ 7,885,000
TOTAL GASTO ACADÉMICO				\$ 3,885,000
CONCEPTO	NÚMERO	VR. UNITARIO	VR. TOTAL	
Certificados	150	\$ 1,000	\$ 150,000	
Carpeta	150	\$ 900	\$ 135,000	
Pago Docentes (10 hr por docente)	6	\$ 600,000	\$ 3,600,000	
TOTAL GASTO ADMINISTRATIVO				\$ 4,000,000
CONCEPTO	NÚMERO	VR. UNITARIO	VR. TOTAL	
Material didáctico	1	\$ 500,000	\$ 500,000	
Otros	1	\$ 1,000,000	\$ 1,000,000	
Gastos de administración	1	\$ 2,500,000	\$ 2,500,000	
	%	VR. ABSOLUTO		
INGRESO DIPLOMADO		\$ 18,750,000.00		
GASTO TOTAL DIPLOMADO	42%	\$ 7,885,000.00		
UTILIDAD DE DIPLOMADO	58%	\$ 10,865,000		

PROPUESTA 3: LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Como tercera propuesta, se presenta la línea de investigación

1. Nombre de la línea

“UNIVERSIDAD Y CONTEXTOS DE ENCIERRO PENITENCIARIO”

2. Introducción

Los problemas que existen alrededor del contexto penitenciario, son muchos y variados, y en ellos existe variedad de posibilidades para realizar procesos de investigación, intervención y proyección social, con el fin de brindar aportes a la política pública, al tratamiento penitenciario y en definitiva a los privados de la libertad.

Las universidades tienen la oportunidad de mirar multidisciplinariamente a la prisión.

3. Justificación

A partir de las nuevas realidades que se tejen alrededor de los procesos de acreditación tanto de los programas académicos como de las instituciones, es importante comenzar a generar nuevos espacios investigativos que permitan no solo impacto en la función sustantiva de la investigación, sino en la función de la proyección social.

Ante lo anterior, es importante comenzar a generar un espacio investigativo que si bien ha sido explorado de manera superficial, es importante hacer de él no solo una oportunidad para la investigación sino también en la intervención generando nuevas alternativas incluso de prácticas

educativas, pero debidamente articuladas a los programas de formación de diversas facultades.

El espacio al cual se refiere la presente línea de investigación tiene que ver con las prisiones en su contexto, este lugar que ha sido determinado como uno de los dispositivos de control de la humanidad, requiere con urgencia que las universidades comiencen a pensar en ellas, que las universidades les den una mirada para contribuir con los organismos del Estado encargados de los procesos de resocialización, en el diagnóstico, construcción, implementación, seguimiento e intervención en los procesos de tratamiento penitenciario.

Las universidades tienen la oportunidad que, dentro de la prisión es posible articular el currículo con las acciones que se adelantan en programas como psicología, trabajo social, formación de maestros, ciencias agrarias, ingenierías, derecho, diseño, arte, programas técnicos, tecnológicos, laborales, entre otros; todo ellos integrados de una manera concreta, pueden permitir que las investigaciones que se desarrollan aisladamente tengan un verdadero sentido, si se enlazan en un macro proyecto o en proyectos que permitan su unidad.

En este mismo sentido, es importante que las universidades hagan presencia en la cárcel, como un compromiso con la sociedad y un posicionamiento académico para abordar la cuestión del encarcelamiento, sus causas, consecuencias y efectos a posteriori del proceso de prisionalización, es esta oportunidad para conocer de cerca e intervenir en las necesidades educativas de los privados de la libertad, en identificar sus problemas, plantear soluciones, realizar investigaciones, pero no solo limitadas al campo educativo sino que es un abanico de situaciones que brinden un beneficio mutuo; por un lado, un espacio para las universidades realizar investigación; y, por otro, un

beneficio para las personas allí recluidas, ya que el papel de la academia contribuye en la generación de nuevos proyectos.

Estas acepciones son confirmadas por Rangel (2009), cuando manifiesta que

Además, cabe señalar que la contribución de las universidades en las actividades educativas en prisión tiene gran potencial, no solamente para ofrecer cursos de su oferta curricular, sino que puede contribuir al desarrollo de proyectos al interior de los centros penitenciarios. Las experiencias existentes así lo comprueban: las universidades de Sao Paulo, Buenos Aires, de la Ciudad de México (programa PESKER) desempeñan un papel en diferentes niveles en actividades educativas y culturales en contexto de encierro... La universidad pública en América Latina ha tenido tradicionalmente una misión social (a pesar de las presiones económicas que sufre), su trabajo en prisiones es de gran trascendencia y acorde a esta misión social. (pp. 80-81).

Como puede verse, el pensar en una línea de investigaciones en prisiones, es una manera de pensar diferente las cárceles, ya que las mismas pueden verse desde dos miradas fundamentales, la primera de ellas relacionada como ya decíamos con el dispositivo de control actual, que tienen los países como respuesta al alto índice de delincuencia que se encuentran en las ciudades, pero ello no es garantía de que las mismas sean realmente más seguras, sino que, por el contrario, es liberar de un mal a las poblaciones pero generando un hacinamiento en las prisiones que con el pasar del tiempo es un síntoma de deterioro y mayor impacto delictivo, ya que la sociedad aún no se encuentra preparada para recibir al pos penado, después de haber cumplido su pena, lo que simultáneamente genera un choque tanto para la persona como para la misma comunidad.

Por otro lado, las prisiones pueden verse como ese

espacio institucional donde interactúan endógena y exógenamente diferentes actores (Estado - operadores del sistema penitenciario - detenidos - sociedad) que reconstruyen (transgreden) un orden institucional legal y social, dando origen a una nueva realidad que hay que conocer, caracterizar y comprender para buscar alternativas concertadas de solución a su aguda crisis. (Lagos, Giraldo & Cruz, 2010, p. 127).

Estos dos aspectos mencionados anteriormente, pretenden ser un primer paso en la identificación de las principales necesidades del contexto carcelario, que, a su vez, desde el trabajo investigativo de la universidad, puede contribuir en la consolidación de políticas públicas, estrategias y propuestas que contribuyan a superar la crisis que se presenta constantemente en los establecimientos penitenciarios y, de la misma, generen una nueva concepción teórica de lo que debe ser la prisión.

La investigación dentro de la línea busca romper los imaginarios que tiene la sociedad sobre las prisiones, los paradigmas, para problematizar su realidad buscando desde diferentes disciplinas alternativas de mejoramiento de las personas allí reclusas en privación de la libertad, así como también de quienes se desempeñan como funcionarios de los establecimientos de reclusión, quienes sin quererlo por sus mismas actividades laborales, se impregnan de aspectos de la prisionalización que requieren ser investigado, conocidos, interpretados, reflexionados, quizás criticados y, por qué no, cambiados.

La realidad de la prisión es grande, compleja, conflictiva, indiferente, pero, a su vez, está llena de esperanza, de deseos de cambio, de búsqueda de verdad, de intereses de vida, de intenciones de cambio, de compromiso, valores, buenas relaciones; todos estos aspectos constituyen factor

fundamental para comprender el contexto penitenciario y los aportes que puede hacer el mismo al mejoramiento de los problemas que enfrenta la sociedad, ya que desde la prisión, es viable conocer el por qué las personas delinquen, cuáles son los efectos de la prisionalización, cómo romper con la estigmatización del pos liberado.

Las Universidades de UMECIT, OTEIMA, UAM, de la ciudad de Panamá, en su propuesta ante SENACYT, para la consecución de recursos para organizar el Seminario Internacional relacionado con el “Mapeo Panameño de Prisiones”, expresan que las razones que motivan el desarrollo del mismo son:

- La debilidad y falencia existente en la cultura de investigación alrededor del sistema penitenciario.
- Intención clara en la generación de trabajos investigativos en torno a la temática de las prisiones y en conjunto de las universidades mencionadas anteriormente.
- Fortalecimiento de semilleros de investigación y generación de redes investigativas sobre la temática.
- Es una oportunidad para reconocer que en las prisiones existen temas que aún no se investigan y son una oportunidad para contribuir en la política de investigación del país.
- Es importante la realización de un evento que tenga como objetivo sentar las bases para el diseño de investigaciones bajo el esquema de Senacyt a través del programa de Nuevos investigadores, lo cual permitirá generar en los estudiantes capacidades científicas, aspirar a financiamiento de proyectos y a futuro poder ingresar como miembros del Sistema Nacional de Investigación en la modalidad de estudiantes de postgrado y maestría. (UMECIT; OTEIMA; UAM., 2017, p. 20).

Todos estos aspectos al ser revisados uno a uno, permiten evidenciar que sí hay una gran oportunidad para implementar líneas de investigación en las universidades en temáticas de prisiones.

En síntesis, puede decirse que se justifica realizar una línea de investigación en el contexto penitenciario por dos razones fundamentales, la primera de ellas, porque en las prisiones se encuentra todo por hacer, esto quiere decir que son bastantes y variados los espacios, en donde la universidad puede llegar para cumplir con dos de sus tres funciones sustantivas, la investigación y la proyección social, en donde, por la connotación de la realidad, todo es un reto; en segundo lugar, por la oportunidad que se tiene para incidir en la política pública del Estado y, a su vez, por la coyuntura en la contribución de mejora de la calidad de vida y respeto a los DD. HH. de los privados de la libertad.

4. Antecedentes

Internacionalmente, puede evidenciarse que se han realizado investigaciones desde los grandes organismos mundiales, en torno a la temática de la prisión, algunos de ellos son:

UNESCO, el cual ha desarrollado trabajos investigativos como “La educación básica en los establecimientos penitenciarios” (1994), “Educación en Prisiones en Latinoamérica” (2008), conjuntamente con ello, este organismo, posee la “Catedra de educación en prisiones”⁴.

ONU, en donde se pueden destacar la constante preocupación por mejorar la condición de vida de los privados de la libertad, a su vez, en donde pueden destacarse sus aportes en aspectos como el “Manual de bolsillo de normas internacionales de derechos humanos para funcionarios de instituciones penitenciarias”⁵; “Guía para afrontar la violencia en las

⁴ <http://www.cmv-educare.com>

⁵ <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/training11Add3sp.pdf>

prisiones”⁶; “Manual de buenas prácticas penitenciarias”⁷, entre otras.

Banco Interamericano de Desarrollo (BID), preocupado por la estigmatización de los pos liberados por parte de la sociedad, publicó en el año 2016, la convocatoria “Liberando ideas” para adjudicación de recursos encontrar soluciones ante esta problemática de las personas privadas de la libertad⁸.

No puede dejar de mencionarse al Dr. Hugo Rangel Torrijo, quien en el año 2009 coordinó la elaboración del “Mapa Regional Latinoamericano sobre Educación en Cárceles”, con apoyo de 16 países que son: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Puede afirmarse con toda certeza, que a la fecha es el documento más completo que se ha realizado frente al tema de las prisiones a nivel de Centro y Latinoamérica.

En Argentina, por ejemplo, existe el Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles (GESEC)⁹, quien desde hace 15 años viene generando investigaciones y productos de nuevo conocimiento en diferentes temáticas relacionadas con las prisiones, dentro de este grupo se destacan las publicaciones y diferentes premios recibidos por el Mg. Francisco Scarfó.

En ciudad de Panamá, se han venido adelantando investigaciones patrocinados por la ONU, como puede es el trabajo realizado por UNODC

⁶ <https://news.un.org/es/story/2017/01/1371761>

⁷ <http://www.corteidh.or.cr/tablas/10616.pdf>

⁸ <http://www.bidinnovacion.org/liberandoideas/es/>

⁹ www.gesec.com.ar

ROPAN¹⁰, también es de mencionarse los estudios realizados por la defensoría del Pueblo del gobierno panameño, y sin duda alguna, los primeros pasos que está realizando UMECIT, en la temática de prisiones, con el primer seminario internacional frente a la temática de la Educación en prisiones en Panamá.

En Colombia, por ejemplo, por normatividad se les exige a las universidades que deben generar acciones de responsabilidad social frente a las prisiones, un ejemplo de ello, es la Resolución del Ministerio de Educación Nacional (Cfr. Resolución 10270 de 2009 MEN), en donde es indispensable que todas estas instituciones generen dentro de sus Proyectos Educativos Universitarios, Planes de Desarrollo, programas y servicio social, acciones propias de trabajo encaminadas a contribuir en los procesos de resocialización del PPL.

De la misma manera, la Universidad de Antioquia ha generado procesos continuos de investigación alrededor de los derechos humanos en las prisiones, constituyendo grupos de semilleros de investigación, como el creado en Amalfi; por su parte, una de las universidades colombianas más prestigiosas, como lo es la Universidad de los Andes, posee el grupo de investigación en prisiones¹¹; la Universidad Libre de Cali cuenta con el grupo de investigación “Sistemas penitenciarios y carcelarios¹²”; finalmente (sin querer afirmar que no existan más líneas y grupos en la temática), es posible mencionar que la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en su grupo RELIGIO, posee una línea de investigación denominada “Educación, Contexto y cultura”, en donde uno de sus ejes es “Educación, en Contextos

¹⁰ <https://www.unodc.org/ropan/es/Introduction/aboutunodcropan.html>

¹¹ <https://did.uniandes.edu.co/index.php/es/cijus/grupos-de-investigacion/conflicto-cultura-y-sociedad>

¹² <http://www.unilibrecali.edu.co/index.php/investigacion>

de Encierro". (Fundación Universitaria Juan de Castellanos, 2015, p. 98).

Como puede evidenciarse, son varios los antecedentes que permiten comprobar que sí es posible instituir una línea de investigación en UMECIT.

5. Problemas de investigación de la línea.

Teniendo en cuenta que se pretende la participación de diversas disciplinas en la presente línea, se busca con ellas, desarrollar proyectos e investigaciones conjuntas entre grupos o universidades, por tal motivo, se propone algunas de las posibles problemáticas que pueden desarrollarse:

- ✓ Efectos de la prisionalización en los privados de la libertad y sus familias.
- ✓ Estigmatización de los pos liberados.
- ✓ Ineficacia del tratamiento penitenciario.
- ✓ Violación de los DD. HH.
- ✓ Cumplimiento de la pena y beneficios administrativos.
- ✓ Condiciones de salubridad durante el hacinamiento.
- ✓ Perfil delictivo de los privados de la libertad.
- ✓ Tratamiento Vs. Seguridad.
- ✓ Impacto de los procesos educativos en las prisiones.
- ✓ Desprofesionalización del funcionario penitenciario.
- ✓ Deber ser del Saber, Saber hacer y hacer del funcionario penitenciario.
- ✓ TIC y prisiones.
- ✓ Proyección social en contextos de prisiones.
- ✓ Gestión Educativa en prisiones.
- ✓ Imaginarios sociales de la prisión.
- ✓ Seguridad y salud ocupacional en el ámbito laboral de la prisión.

6. Objetivos:

General

Abordar las problemáticas propias del contexto de encierro punitivo, desde una mirada multidisciplinaria para generar propuestas de investigación, intervención e incidencia en la política pública.

Específicos

- Analizar y producir, desde diferentes disciplinas, entornos de investigación que contribuyan en el mejoramiento del Sistema Penitenciario Panameño.
- Diseñar propuestas de intervención que beneficien a la población privada de la libertad.
- Proponer lineamientos para el fortalecimiento de la política pública y los programas de tratamiento.
- Generar productos de nuevo conocimiento multidisciplinarios.

7. Ejes de la línea

- ✓ Educación, docencia en contextos de encierro.
- ✓ Funciones sustantivas de la universidad y la prisión.
- ✓ Formación penitenciaria.
- ✓ Sistema penitenciario y carcelario.
- ✓ Políticas públicas y prisión.
- ✓ Trabajo social, psicología y prisionalización.

8. Bibliografía mínima que soporte la línea

La bibliografía plasmada en la presente tesis, puede ser considerada como base para la misma en línea de investigación.

PROPUESTA 4: REDICOPE
“RED NACIONAL DE INVESTIGADORES EN SISTEMAS
PENITENCIARIOS Y CARCELARIOS”

Objetivo general:

Establecer las bases de una mutua cooperación mediante la constitución de la **“RED NACIONAL DE INVESTIGADORES EN SISTEMAS PENITENCIARIOS Y CARCELARIOS”**, para realizar conjuntamente entre los investigadores y las universidades interesadas, actividades académicas, docentes e investigativas, relacionadas con temáticas en torno a los Sistemas Penitenciarios y Carcelarios.

Objetivos de la Red

De manera específica, la Red intentará:

- ✓ Facilitar la identificación de proyectos de investigación conjuntos.
- ✓ Proveer acceso a expertos, investigadores y académicos de otros ámbitos institucionales y regionales para su participación en debates sobre temas de interés compartidos.
- ✓ Generar espacios académicos de divulgación de proyectos de investigación.
- ✓ Promover reflexión sobre la política pública penitenciaria.

Página web

Dependiendo de los apoyos recibidos, la red podrá contar con un sitio web gratuito o articulado a alguna de las universidades que esté dispuesta para tal fin, en este sitio se podrá:

- ✓ Mantener constante comunicación entre sus miembros.

- ✓ Proveer información a otros investigadores en lo concerniente al estado de desarrollo de proyectos de investigación específicos de particular interés.
- ✓ Encontrar información sobre publicaciones y otros lugares en Internet, que discutan y presenten temas que, por su temática y naturaleza, se constituyan en interés para los miembros de la red de investigadores.
- ✓ Informar a los investigadores miembros, sobre: reuniones, conferencias y seminarios a nivel mundial sobre la temática de sistemas penitenciarios y carcelarios o sobre la misma red.
- ✓ Conocer sobre actividades de investigación, cursos y oportunidades de trabajos articulados o participación en investigaciones.
- ✓ Tener acceso a documentos de trabajo, que los investigadores consideren dignos de compartir con otros estudiosos del tema y una síntesis de los estudios en curso con detalles de las personas involucradas en los mismos.
- ✓ Difusión de literatura relacionada con temas de interés para los investigadores, generando una documental que contribuya a las diferentes investigaciones en torno al tema de las prisiones.

Coordinación general:

La Red contará con un comité coordinador, quien articulará su labor con los investigadores que se comprometan a ser miembros de esta red.

Adhesión:

Para ser miembro de la Red, el investigador debe manifestar por escrito al Comité Coordinador General, su intención y aceptación de los parámetros establecidos en la red; de encontrarse respaldo por parte de la Universidad a la cual esté inscrito, debe mediar convenio de cooperación entre la red y la universidad.

Relación laboral

Las personas que participen en las actividades que se realicen dentro de la red, como regla general, mantienen en todo momento su vínculo con su institución de origen.

Propiedad intelectual

La propiedad intelectual que derive de los trabajos realizados dentro de la red, estará sujeta a las disposiciones legales aplicables y a los instrumentos específicos que sobre el particular se suscriban, otorgando el reconocimiento correspondiente a quienes hayan intervenido en la ejecución de dichos trabajos.

Reglamento

Para una mayor y mejor relación entre los miembros de la red, se hace necesario la creación de un reglamento, el cual se realizará entre voluntarios y se someterá a aprobación.

Para todas las decisiones democráticas a que haya lugar, siempre será mediante la votación o decisión de la mitad más uno de los miembros que la conforman.

CONCLUSIONES

Los elementos a los que se quería llegar, están relacionados con el saber, el saber hacer y el hacer de un docente en contextos de encierro punitivo en Colombia, a partir de ello se evidencia que:

Los docentes penitenciarios que se desempeñan como funcionarios externos e internos, han identificado como principales percepciones de las competencias para educar en el contexto penitenciario, una serie de habilidades que van desde los aspectos de buenas relaciones con los internos, innovaciones pedagógicas para enseñar, motivación, liderazgo, hasta actitudes para la investigación, la dedicación, entrega al contexto, todas estas situaciones que, de una u otra forma, afectan la realidad profesional y personal del profesor que labora en este contexto.

Finalmente, en este aspecto, puede decirse que los docentes penitenciarios conciben las competencias como una serie de habilidades, cualidades, actitudes y otros aspectos que conllevan a conocer, determinar y saber dentro de su contexto, es decir, no toman una competencia sino competencias, entendidas estas como un constructo en constante evaluación con un carácter dinámico, holístico y situacional.

Si bien ellos no las citan literalmente, la presente tesis confirma que poseen competencias básicas, comportamentales, disciplinares, propias para la acción educativa, pero que requiere profundizar a través de la formación y capacitación en competencias específicas y especializadas del contexto penitenciario en donde se resalten la interacción con los procesos propios de la compleja realidad penitenciaria, como pueden ser mantenerse informado de las actualizaciones que tienen las normas y el país frente al ámbito jurídico y

penitenciario, cuestionamiento permanente de su quehacer dentro del tratamiento, conocimiento de programas, convenios institucionales que contribuyan en el saber y el saber hacer de su función dentro de la prisión, ser autodidáctica en cuanto a material publicado frente a la temáticas de las prisiones, generar productos de nuevo conocimiento relacionados con su función, todas estos aspectos no se adquieren con solo unos semestres de universidad o con la consecución de un título universitario, sino con trabajo permanente y propio dentro de los establecimientos de reclusión.

Las prácticas docentes más recientes en los procesos educativos realizados en los contextos de encierro, se caracterizan por ser: tradicionalista, sin los medios necesarios para su desarrollo, con poco presupuesto, en una lucha constante entre el deber ser y lo que realmente sucede, con una labor más administrativa que docente, continuamente enfrentada al concepto de seguridad y al criterio de quien la dirige; incomprensible en el contexto penitenciario, dispuesta para desarrollarse en seis horas pero que se desarrolla, si es posible, en cuatro horas como quedar plasmada e incompleta en veinte minutos.

Adicionalmente a ello, puede decirse que estas son: una oportunidad para empoderar al privado de la libertad de elementos que contribuyan, si es su disposición, al mejoramiento de su calidad de vida, de su entorno y de su familia; una forma de llevar lo exterior a lo interior; acciones permanentes que rompan el paradigma de la educación en prisiones; pero principalmente la práctica educativa, es la mejor manera de entender, comprender, saber y saber hacer que entre más se realicen cosas, en las prisiones está todo por hacer para romper así, con el paradigma de la desprofesionalización docente.

Analizados algunos programas de formación nacional e internacional en cuanto a experiencias curriculares orientadas a la formación en competencias pedagógica y didácticas específicas para procesos de enseñanza y de aprendizaje en contextos de encierro, puede decirse que Colombia carece completamente de programas que estén relacionados con la formación de maestros para prisiones, que a su vez, son muy escasos los elementos curriculares que pueden contribuir a los profesores que ejercen su labor en estos lugares, tampoco existe una política pública educativa en este sentido, que a pesar de estar relacionada en la norma esta no se profundiza.

En países como España, Argentina y Panamá, existen varios elementos propios dentro de la docencia en contextos de encierro punitivo, el primero de ellos, el reconocimiento desde la ley general de estos Estados, de la importancia de la educación en las prisiones, en donde se le dedica a la misma un capítulo completo a ella, esto implica que ante la existencia de la norma aparezcan desde las universidades situaciones de oferta y demanda de programas de formación para el personal docente que se desempeña en estos lugares.

Lo que ha sido verificado en programas como “Educación Social” de España, “Licenciatura en gestión de la educación en contexto de encierro”, “Especialización en educación en contexto de encierro”, “Especialización docente en nivel superior en contextos de encierro” de Argentina, que puede considerarse como el país líder en estos procesos y también es de mencionar que con la nueva ley de prisiones de Panamá ya existen gestiones desde los ministerios de gobierno y la Universidad de Panamá para la creación de la licenciatura en Administración penitenciaria.

El diseño de un programa de formación, entendido como aquel que conlleva al profesional en la consecución de un nivel más alto del alcanzado hasta el momento (pregrado a especialista, de especialista a magister...), implicó la construcción de una propuesta tomando como referente todo el acervo teórico, los aportes y los análisis realizados a las expresiones de los informantes en los diferentes momentos de la investigación; de igual forma, el diseño de un programa de capacitación, brinda la oportunidad para que aquellos que ya laboran como docentes de prisiones, puedan conocer más de cerca que implica la docencia en la cárcel y, sobre todo, cómo hacer de ellos investigadores propios de su contexto para que se dé a conocer científicamente qué sucede al interior de las cárceles colombianas, intentando romper en definitiva con el aspecto del estigma de los establecimientos.

Como conclusión general, se encuentra la generación de conocimiento educativo en torno al saber, saber hacer y hacer de un docente penitenciario en Colombia, que no solo redundó en el diseño de programas de formación y capacitación, sino en la creación de propuestas investigativas como: propuesta de línea de investigación para UMECIT (por ser alma máter del doctorado que se cursa) **“UNIVERSIDAD Y CONTEXTOS DE ENCIERRO PENITENCIARIO”**; construcción y puesta en marcha de la “Red de Investigadores en Contextos Penitenciarios” (REDICOPE), puesta en marcha del proyecto de “Mapeo del Sistema Penitenciario Panameño”, así como también la contribución en el “Seminario Internacional: Una Mirada Interdisciplinaria al Sistema Penitenciario Panameño, ¿Una necesidad o una urgencia?”, finalmente otro aporte es la vinculación del investigador como miembro de la Red Latinoamericana de Sobre Educación en Cárceles, Red Latisec.

RECOMENDACIONES

Para dar un verdadero cumplimiento al derecho a la educación en la prisión, sería interesante ver que esta no se valora desde las perspectivas de cuántos privados de la libertad se encuentran vinculados al proceso educativo, sino de aspectos como accesibilidad, calidad; dicho de otra forma, desde un sistema de medición propio para este contexto.

Los docentes que se desempeñen dentro de las prisiones, así sean nombrados por el instituto deberían ser capacitados permanentemente por el Ministerio de Educación Nacional o por las secretarías de educación correspondientes, en coordinación del INPEC. Incluso, deberían ser docentes nombrados por el MEN y adscritos a este.

El INPEC desde la EPN, debe generar un verdadero diagnóstico de las verdaderas necesidades de capacitación requeridas por todos los funcionarios penitenciarios, dando mayor prelación a los administrativos, por cuanto ellos han recibido menos contacto desde la academia sobre el contexto de la prisionalización.

Se debería contar con un modelo diferente de evaluación en competencias para los funcionarios que se desempeñan como docentes en el ámbito penitenciario, quizás teniendo en cuenta lo establecido en la Resolución 9317 de 2016.

Debe darse cumplimiento a la normatividad en cuanto a los tiempos de redención de pena, permitiendo que realmente se den los procesos educativos en los parámetros establecidos por la misma ley, es decir, 6 horas diarias y no

lo que sea posible, por acciones ajenas en muchas ocasiones al privado de la libertad.

La Educación Superior debe dar una mirada más profunda al contexto de encierro, para hacer de él no solo un espacio para la realización de investigaciones aisladas, sino debidamente articuladas para afectar entre todas ellas, la política pública.

Las universidades deben propiciar la generación de programas académicos, que permitan no solo alcanzar nuevas titulaciones, sino procesos de capacitación centrados en lo que realmente es el contexto penitenciario, en especial, en lo referente a educación de adultos, educación para la rehabilitación social, entre otras.

Las universidades deben llegar a las prisiones, para hacer de ellas realmente lugares de redención, de cambio, de estudio, posibilitando en todo momento la resocialización de los privados de la libertad, no solo desde las facultades de educación, sino desde todas aquellas que brinden a la persona, oportunidades de cambio.

APRENDIZAJES

Alrededor de la tesis realizada durante el doctorado, se han generado diversos aprendizajes, que permiten evidenciar desde lo personal, la búsqueda de nuevas herramientas y características como investigador; deseo permanente de continuar adelantando procesos investigativos sobre la temática; promover nuevos productos de nuevo conocimiento para promover reflexiones y cambios en la política educativa o institucional relacionada con la educación en contextos penitenciarios.

Dentro de los principales aprendizajes, se pueden mencionar

- ✓ Los licenciados que se desempeñan en Colombia y en otros países, como docentes en contextos de encierro punitivo, adquieren sus saberes si bien desde los conocimientos adquiridos en el pregrado, para el caso concreto de las prisiones, se obtienen estos, desde las situaciones empíricas que a diario vivencian dentro de los establecimientos de reclusión.
- ✓ La educación es un derecho fundamental que ha sido plasmado legalmente en Colombia, en diversas normas, para el caso de las prisiones, este se fundamenta propiamente en tres de ellas, la Ley 65 de 1993 modificada con la ley 1709 de 2014, las cuales plasman en diversos capítulos el sentido de la educación en prisiones, así como los beneficios que se posee al estudiar en prisiones; y la Ley General de Educación, que infortunadamente en un solo párrafo habla de la educación para los privados de la libertad.
- ✓ En esta última ley, no hay claridad frente a la educación para la rehabilitación social, lo que conlleva una clara debilidad en los aportes

que puede hacer la misma, en los procesos de tratamiento del personal de internos y, por ende, afectar los efectos de la prisionalización que tiene la población privada de la libertad.

- ✓ Por el solo hecho de que se brinde espacios educativos en las prisiones, ello no garantiza que realmente se cumpla con los aspectos de accesibilidad, asequibilidad (disponibilidad), adaptabilidad y aceptabilidad; así como tampoco puede verificarse en todo el sentido de la palabra los principios de equidad, igualdad, oportunidad y aspectos, como el grado de calidad que existe en las instituciones educativas que desarrollan sus actividades dentro de las prisiones, ya que no se aplican criterios e indicadores para la medición de estos aspectos dentro de la prisión.
- ✓ Los docentes que se desempeñan en contextos penitenciarios deberían ser considerados como uno de los agentes activos, participativos y garantes del proceso educativo de la prisión, a quien se le valora, aspectos fundamentales como ser el puente entre el privado de la libertad y la institución carcelario, además de ello, ser reconocido como uno de los líderes penitenciarios en la educación y, por ende, en el tratamiento. Pero la realidad es otra, sus funciones son más administrativas que pedagógicas o didácticas, su realidad con el interno en muchas veces es de relación de control, su gestión no es una gestión educativa sino administrativa, que va desde el control de las horas, la vigilancia en los salones, el diligenciamiento de informes, la soledad de su labor y la poca interacción educativa.
- ✓ Hablar del saber, hacer y saber hacer de un docente de prisiones, es buscar romper con el paradigma que cualquier persona puede ser

profesor en la cárcel, que solo se necesitan unos semestres para poder desempeñarse en esta función, y que basta con solo poseer, conocimientos y competencias básicas y disciplinares, desconociendo la compleja realidad del contexto.

- ✓ El tema de la educación en prisiones, de los docentes penitenciarios, y en general todos los aspectos de la cárcel, son una oportunidad para hacer procesos investigativos que conlleven a intervención y generación de productos de nuevo conocimiento, y que, sin duda alguna, son un espacio académico investigativo inigualable para las universidades.
- ✓ Dar validez a aprendizajes adquiridos dentro de la prisión, supone reconocer que realmente estos existen, que necesitan de personas dispuestas para recibirlos; a la vez, implica profesores debidamente formados, capacitados, especializados y contextualizados, preferiblemente antes de iniciar sus labores en la cárcel.

BIBLIOGRAFÍA

- Abelló, R. (2009). Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio de la escolaridad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. .
- Acosta, D. (1996). *Sistema Integral de Tratamiento Progresivo*. Bogotá.
- Acosta, D. (2007). *PEDAGOGÍA PENITENCIARIA. Reflexiones sobre la valoración Humana e integración social a personas privadas de la libertad*. Bogotá: INPEC.
- Acosta, D. (2007). *Trato y Tratamiento Penitenciario. Construcción de un modelo de tratamiento penitenciario basado en la valoración humana de las personas privadas de la libertad*. Bogotá: INPEC.
- Acosta, D. (2013). *Sociología en el Penitenciariosmo. Practicas de Integración social*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Agudelo, N. (2006). *Cesare Beccaria. De los delitos y las penas*. Bogotá , España: Temis.
- Aguirre, C. (2009). Carcel y sociedad en América Latina: 1800-1940. *Historia Social y Urbana. Espacios y flujos*, 209-252. Obtenido de http://pages.uoregon.edu/caguirre/Aguirre_Carcel.pdf
- Alcaldía de Bogotá. (2009). *MARCO CONCEPTUAL Y METODOLOGICO PARA LA FORMULACION DE POLITICAS PUBLICAS EN EL SECTOR DESARROLLO ECONOMICO*. Bogotá.
- Alcaldía de Bogotá. (2011). www.alcaldiabogota.gov.co/. Obtenido de www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/adminverblobawa%3Ftabla%3DT_NORMA_ARCHIVO%26p_NORMFIL_ID%3D1812%26f_NORMFIL_FILE%3DX%26inputfileext%3DNORMFIL_FILENAME+%&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=co

- Andrade, L., & Carrillo, A. (2015). *El Sistema Penitenciario Salvadoreño y sus Prisiones*. San Salvador: Instituto Universitario de Opinión Pública (Iudop), Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas" (UCA).
- Arboleda, M., & Ruiz, J. (2008). *Manual de Derecho Penal*. Bogotá: Leyer.
- Arnosó, A. (2005). *Cárcel y trayectorias psicosociales. Actores y representaciones*.
- Arredondo, I. (2009). Niveles o ciclos. El reto de la articulación . *REVISTA INTERNACIONAL MAGISTERIO* , 1-6.
- Arroyave, S. (2011). Las políticas públicas en Colombia. Insuficiencias y Desafíos . *FORUM / Revista del Departamento de Ciencia Política, Universidad Nacional, Sede Medellín*.
- Asprilla, A., & all, e. (2010). *Los derechos en la lucha contra la discriminación racial*. Bogotá: Ilsa. Obtenido de <http://ilsa.org.co:81/biblioteca/dwnlds/utiles/ut12/ut12-cap6.pdf>
- Atkinson, P., Delamon, S., & Hammersley, M. (1988). Qualitative research traditions: a British response to Jacob. . *Review of Educational Research*.
- Baez, J., & Pérez, T. (2007). *Investigación Cualitativa*. Madrid: ESIC.
- Baez, J., & Pérez, T. (2014). *El método cualitativo de investigación desde la perspectiva de marketing: el caso de las universidades públicas de Madrid (Tesis de Doctorado)*. Madrid: Complutense de Madrid.
- Ballén, M., Rodríguez, R., & Zuñiga, F. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, proceso, técnicas*. Bogotá : Universidad Cooperativa de Colombia.
- Bar, G. (2011). *Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo*. Obtenido de <http://www.oei.org.co/>: <http://www.oei.org.co/de/gb.htm>
- Baratta, A. (1990). Resocialización o control social. Por un concepto crítico de "reintegración social" del condenado., (pág. 10). Lima.

- Barbosa, J., Barbosa, J., & Rodríguez, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *INVESTIGACIÓN BIBLIOTECOLÓGICA*, 83-105.
- BD. (2006). *La política de las políticas públicas*. New York.
- Becaria, C. (2015). *Tratado de los delitos y las penas*. Madrid, España.
- Bernal, C. (2003). Michel Foucault. Desenmascarando las tecnologías del Catigo. Bogotá, Colombia.
- Blazich, G. (2007). LA EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*, 53-60.
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005). *La Investigación en Ciencias Sociales*. Bogotá: 76.
- Cáceres, M. (2014). *Reorganización curricular por ciclos en colegios oficiales de Bogotá*. Bogotá: Milla.
- Camargo, S. (2014). Implicaciones pedagógicas de la adopción del sistema de organización curricular por ciclos en la gestión académica de la IED Unión Europea Sede A, Jornada mañana. . Bogotá.
- Camargo, S. (2014). IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS DE LA ADOPCIÓN DEL SISTEMA DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR POR CICLOS EN LA GESTIÓN ACADÉMICA. (Tesis de Maestría). Bogotá.
- Cantero, G. (2010). La acción pedagógica en las prisiones. Posibilidades y límites. *Revista Española de Pedagogía*, 49-64.
- Cárcamo, H. 2. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. *Cinta moebio*, 204-216.
- Caride, J., & Pernas, R. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educación*, 360. , 36-47.
- Caro, M., Rodríguez, A., Calero, C., Fernández-Medina, E., & Piattini, E. (S.f.). *Análisis y revisión de la literatura en el contexto de proyectos de fin de*

- carrera: Una propuesta.* Obtenido de <https://users.dcc.uchile.cl/~mmarin/revista-sccc/sccc-web/Vol6/CCESC08.pdf>
- Castro, C. (2015). LA FORMACIÓN DOCENTE PARA LA INTERVENCIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO. FORMARSE PARA FORMAR. Mar del Plata.
- Cecolda. (S.f.). *Cecolda.* Obtenido de <http://www.cecolda.org.co/index.php/derecho-de-autor/preguntas-frecuentes>: <http://www.cecolda.org.co/index.php/derecho-de-autor/preguntas-frecuentes>
- Chavez, E. (s.f.). *CONSIDERACIONES SOBRE TECNICAS DE INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL EN EL ÁMBITO JURÍDICO.* Obtenido de <http://www.unla.mx/http://www.unla.mx/iusunla26/reflexion/CONSIDERACIONES%20SOBRE%20TECNICAS%20DE%20INVESTIGACION%20DOCUMENTAL%20EN%20EL%20AMBITO%20JURIDICO.htm>
- Chavez, E. (S. f.). *CONSIDERACIONES SOBRE TECNICAS DE INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL EN EL ÁMBITO JURÍDICO.* Obtenido de <http://www.unla.mx/http://www.unla.mx/iusunla26/reflexion/CONSIDERACIONES%20SOBRE%20TECNICAS%20DE%20INVESTIGACION%20DOCUMENTAL%20EN%20EL%20AMBITO%20JURIDICO.htm>
- CIEP. (2018). *Oposiciones Instituciones Penitenciarias Ayudantes de Instituciones Penitenciaria.* 2018: Editorial CIEP.
- CNA. (s.f.). www.cna.gov.co. Obtenido de <http://www.cna.gov.co/1741/article-186365.html>
- Comisión de Cartagena. (1993). <http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/can/can010es.pdf>. Obtenido de Decisión 351 .

- Comisión de Conciliación Nacional. (2011). *Acuerdo Nacional por la Reconciliación y la Paz en Colombi*. Bogotá.
- Comisión Nacional de Conciliación. (2015). *Construcción de acuerdos regionales para la Reconciliación y la Paz*. Bogotá.
- Comisión Nacional del Servicio Civil. (2012). *www.cnsc.gov.co*. Recuperado el 15 de enero de 2018 , de http://gestion.cnsc.gov.co/Qry_opec/fRconsultaOpec.aspx?CodPerfil=202720.
- Comisión Regional de Conciliación Boyacá. (s.f.). *Propuestas para la construcción de políticas públicas para la reconciliación y la paz en Boyacá*. Tunja.
- Congreso de la República. (1997). *Decreto 3011*. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/>:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1170>
- Congreso de la Republica de Colombia. (2014). *Ley 1709*. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/>:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=56484#61>
- Congreso de la República de Colombia. (08 de Febrero de 1994). *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994]. Bogotá.
- Consejo de Estado. (Marzo de 2016). <http://consejodeestado.gov.co/>. Obtenido de http://consejodeestado.gov.co/documentos/sentencias/29-03-2016_25000234200020150219401.pdf
- Consejo de Europa. (2010). *Reglas Penitenciarias Europeas* . Obtenido de <http://justicia.gencat.cat/>:
http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/arxius/sc_5_024_10_cast.pdf
- Consejo General del Poder Judicial. (2008). Obtenido de <http://www.derechopenitenciario.com/>.

<http://www.derechopenitenciario.com/documents/CriteriosJVP-refundidos-enero-2008.pdf>

Consejo Nacional de Acreditación. (2013). *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*. Bogotá: CNA.

Constitución Política de Colombia. (1991). Bogotá.

Cordoba, M., & Monsalve, C. (S.f.). *Tipos de investigación: Predictiva, proyectiva, interactiva, confirmatoria y evaluativa*. Obtenido de http://2633518-0.web-hosting.es/blog/didact_mate/9.Tipos%20de%20Investigaci%C3%B3n.%20Predictiva%2C%20Proyectiva%2C%20Interactiva%2C%20Confirmatoria%20y%20Evaluativa.pdf

Corte Constitucional. (2016). *Constitución Política de Colombia. Actualizada con los Actos Legislativos a 2015*. Obtenido de <http://www.corteconstitucional.gov.co/>: <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>

Corte Suprema de Justicia. (2013). Sentencia 388/13. ESTADO DE COSAS INCONSTITUCIONAL DEL SISTEMA CARCELARIO [María Fernanda Calle]. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.

Coyle, A. (2009). *La administración penitenciaria en el contexto de los derechos humanos*. Londres: Centro Internacional de Estudios Penitenciarios.

Crotte, I. (2011). ELEMENTOS PARA EL DISEÑO DE TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN: UNA PROPUESTA DE DEFINICIONES Y PROCEDIMIENTOS EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. *Tiempo de Educar*, 277-297.

Cruz, M. (S.f.). *EL ANÁLISIS DOCUMENTAL: INDIZACIÓN Y RESUMEN EN BASES DE DATOS ESPECIALIZADAS*. Obtenido de

http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis_documental_indizaci%C3%B3n_y_resumen.pdf.

De Azcarate, P. (1872). *Obras completas de Platon. Las leyes. Libros I - II -III - IV -V - VI*. Madrid: Medina y Navarro editores.

De León, I., & Salcedo, E. (2007). *El crimen como oficio*. Bogotá: Ediciones de la U.

De Souza, M. (2010). Los conceptos estructurantes de la investigación cualitativa. *Salud Colectiva*, 251-261.

Del Canto, E. (2012). INVESTIGACIÓN Y MÉTODOS CUALITATIVOS: UN ABORDAJE TEÓRICO DESDE UN NUEVO PARADIGMA. *REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN*, 188-199.

Derechos de Autor. (S.f.). <http://derechodeautor.gov.co/>. Obtenido de <http://derechodeautor.gov.co/software>

Diaz, S., Mendoza, V., & Porras, C. (2011). UNA GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE ESTUDIOS DE CASO. *RAZÓN Y PALABRA*.

Echeverri, B. (1996). *Enfoques penitenciarios*. Bogotá: Escuela Penitenciaria Nacional Enrique Low Murtra.

Educadu. (S.f.). <https://www.educaedu-colombia.com/carrera-tecnica-en-prevencion-y-rehabilitacion-a-traves-del-deporte-carreras-33050.html>.

Escuela Penitenciaria Nacional. (s.f.). *Funciones de la escuela de formación*. Recuperado el 15 de enero de 2018, de www.epn.gov.co: <http://epn.gov.co/index.php/informacion-general/funciones>

Español, W. (2006). *La Educación en el Establecimiento Carcelario De Tunja, una oportunidad de vida, encaminada al futuro. (Tesis de Grado)*. Tunja

Español, W. (2011). *Análisis del papel de los programas educativos en el proceso de resocialización, de los internos del Establecimiento Penitenciario De Mediana Seguridad Y Carcelario De Tunja 2011 (Tesis de Maestria)*. Tunja.

- Español, W. (2016). *sdlsjdljsldksljfls*. Tunja: c,xcxckjvkjdjk.
- Español, W. (2017). *Los programas de formación académica (licenciaturas) y el docente penitenciario*. Tunja: Tesis de grado especialización.
- Español, W., & Moreno, B. (2015). EDUCAR EN CONTEXTOS DE ENCIERRO, ¿UNA NECESIDAD? Bogotá.
- Fajardo, A. (2013). Importancia dada por las educadoras de párvulos y profesores básicos al trabajo de articulación. . *Revista Horizontes*. , 23-31.
- Farfán, D., Acosta, F., & Nova, L. (2012). Saber y hacer para llegar a ser. Competencias del educador físico. *Corporeizando*, 5-14.
- Fernandez, M. (2006). Aproximación a ala historia de las prisiones. El caso de Málaga. En E. y. CRUCES, *Los años convulsos. 1931-1945. Documentación del archivo hstorico provincial de Málaga* (págs. 67-77). Cádiz .
- Fernández, R. (2005). *Introducción al sistema penitenciario español*.
- Foucault, M. (1983). *La verdad y las formas jurídicas*. Mexico.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y Castigar*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Fundación Universitaria Juan de Castellanos. (2010). *Documento Maestro Licenciatura en Ciencias Religiosas y Ética*. Tunja.
- Fundación Universitaria Juan de Castellanos. (2010). *Documento Maestro Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte*. Tunja.
- Fundación Universitaria Juan de Castellanos. (2010). Proyecto Académico Educativo - PAE. En F. U. Castellanos, *Documento Maestro Licenciarura en Ciencias Religiosas y Ética* (pág. 152). Tunja.
- Fundación Universitaria Juan de Castellanos. (2015). *Campo Científico, Líneas y Grupos. Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades*. Tunja: Juan de Castellanos.

- Fundación Universitaria Juan de Castellanos. (2017). *Política Académica de Formación, Capacitación y Desarrollo Profesional. Acuerdo Consejo Académico 003 de 2017*. Tunja: FUJDC.
- Fundación Universitaria Juan de Castellanos. (S.f.). www.jdc.edu.co. Recuperado el 15 de febrero de 2017, de <http://www.jdc.edu.co/pregrado/educacion>
- Galán, D. (2015). *Los módulos de respeto: Una alternativa al tratamiento penitenciario (Tesis Doctoral)*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- García, M. (2010). *Diseño y validación de un modelo de evaluación por competencias en la universidad*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Gasca, G., & Mendez, M. (2014). Percepciones de los maestros sobre su rol en la política educativa de los colegios públicos de excelencia para Bogotá, en las instituciones educativas distritales: Orlando Higuera Rojas y Alfonso López Michelsen. . Bogotá, Colombia.
- GESEC. (2002). <http://www.gesec.com.ar/>. Obtenido de <http://www.gesec.com.ar/quienes-somos/>
- Gil, F. (2016). Decálogo pedagógico de la Educación Social en Prisión. *RES, Revista de Educación Social*, 50-68.
- Gómez, E. (2005). Evolución Histórica de la Cárcel. *Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Derecho Penal y Criminología doctor "Alejandro Angulo Fontiveros" organizado por el Tribunal Supremo de Justicia en Caracas, el 25 de noviembre de 2005*, (págs. 136-146). Caracas.
- Gobernación de Cundinamarca. (2005). <http://www.planeacion.cundinamarca.gov.co/>. Obtenido de <http://www.planeacion.cundinamarca.gov.co/BancoMedios/Documento>

s%20PDF/pp_gu%C3%ADa%20metodol%C3%B3gica%20dise%C3%B1o%20%20conpes_gc_noviembre_2005.pdf

Greco, R. (2010). *Derechos Humanos, Crisis de la Prisión y Modelo de Justicia Penal (Tesis Doctoral)*. Burgos - España: Universidad de Burgos .

Guayta, K., & Mautone, L. (15 - 17 de septiembre de 2014). El rol del Operador Penitenciario en las Unidades de Internación para Personas Privadas de Libertad: un profesional para el cambio. *Trabajo presentado en las XIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar, Montevideo*, (pág. 18). Montevideo.

Hernandez, G. (2008). <http://extension.upbbga.edu.co/>. Obtenido de [http://extension.upbbga.edu.co/inpec2009/Estudiosprimeraparte/areas disciplinarias/criminologia.pdf](http://extension.upbbga.edu.co/inpec2009/Estudiosprimeraparte/areas_disciplinarias/criminologia.pdf)

Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México: Mac Graw Hill.

Herrera, P., & Frejtman, V. (2010). *Pensar la educación en contextos de encierro: primeras aproximaciones a un campo en tensión*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Hoyos, C. (S.f.). *Un modelo apra investigación documental*. Obtenido de <https://es.scribd.com/>: <https://es.scribd.com/doc/16281901/UN-MODELO-PARA-INVESTIGACION-DOCUMENTAL-29-04-08>

<http://www.un.org/>. (1948). Obtenido de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Quiron.

Iglesias, C. (2011). Educadora social – Educador social: Formación y profesión. *Horizonte 2020. RES Revista de Educación Social número 13, Julio de 2011*, 1-14.

INPEC. (1995). *Acuerdo 011. Por el cual se expide el Reglamento General al cual se sujetarán los reglamentos*. Bogotá: INPEC.

- INPEC. (2002). *Pautas generales en la aplicación del Tratamiento Penitenciario en los centros Carcelarios y Pabellones de Alta seguridad.*
- INPEC. (2004). *Plan de Acción y sistemas de oportunidades P.A.S.O.* Bogotá: Imprenta Nacional.
- INPEC. (2009). *Modelo Educativo para el Ssistema Penitenciario y Carcelario Colombiano.* Bogotá: Artes Gráficas de la Picota.
- INPEC. (2010). *MANUAL ESPECÍFICO DE FUNCIONES Y COMPETENCIAS LABORALES PARA LOS EMPLEOS DE LA PLANTA DE PERSONAL DEL INSTITUTO NACIONAL PENITENCIARIO Y CARCELARIO.* Bogotá: INPEC.
- INPEC. (2015). *Plan de Direccionamiento Estratégico 2015-2018.* Bogotá: INPEC.
- INPEC; UPB. (2008). *Hacia la construcción de una nueva relación pedagógica. Modelo educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano.* Bogotá: Documento de trabajo.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (1998). *Manual de buena práctica penitenciaria. Implementación de las Reglas Mínimas de Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos.* San José de Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Irigoyen, J., Jiménez, M., & Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *RMIE*, 243-266.
- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 4, 39-72.
- Kalpokaite, N. (2014). *Características psicosociales del liderazgo político en los procesos de la transición hacia la democracia. Análisis comparado entre los líderes de España y Lituania (Tesis de doctorado).* Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- Lagos, M., Giraldo, R., & Cruz, J. (2010). Los grupos de investigación como espacio para la enseñanza y aprendizaje del derecho. *Entramado*, 126-137.
- Lemaitre, M., & Zenteno, M. (2012). *Aseguramiento de la Calidad en Iberoamerica 2012*. Santiago de Chile: Ril Editores.
- Lewkowicz, I. (2004). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Buenos Aires: Paidós.
- Londoño, O., Maldonado, L., & Calderón, L. (2014). *Guía para construir estados del arte*. Bogotá: Colombia Aprende.
- López, M. (2011). *Los Derechos Fundamentales de los Presos y su Reinserción Social (Tesis de Doctorado)*. Madrid: Universidad de Alcalá.
- López, M. (2012). Evolución de los sistemas penitenciarios y ejecución penal. *Anuario Facultad de Derecho*, 401-448.
- Machado, C. (2004). Procesos de articulación entre nivel preescolar y el primer grado de la educación básica. Tesis de maestría Universidad Nacional Abierta. Caracas, Venezuela. .
- Maeyer, M. (2008). www.redlece.org. Obtenido de <http://www.redlece.org/biblioteca/Eptenprision.pdf>
- Maeyer, M. d. (2009). "ESCOLARIZAR LAS CÁRCELES NO ES LO MISMO QUE EDUCACIÓN EN CÁRCELES". (D. A. Alfonso, Entrevistador)
- Marchiori, H. (2006). *El estudio del Delincuente, Tratamiento Penitenciario*. Porrúa.
- Martel, M., & Pérez, M. (2007). *Una Grieta en el Muro*. Buenos Aires, Argentina.
- Martínez, J. (2011). MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. *Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo*.
- Martínez, M. (1996). <http://prof.usb.ve/>. Obtenido de <http://prof.usb.ve/miguelm/proyectotesis.html>

- Martinez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martinez, M. (2006). LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA (SÍNTESIS CONCEPTUAL). *INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA*, 123-146.
- Matthews, R. (2011). Una propuesta realista de reforma para las prisiones en Latinoamérica. *Política Criminal*, 296 - 338.
- Mejía, J. (2007). Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo . *INVESTIGACIONES SOCIALES*, 277-299.
- Melo, J. (S.f.). <http://www.jorgeorlandomelo.com/>. Obtenido de Colombia es un tema : <http://www.jorgeorlandomelo.com/muchasleyes.htm>
- MEN. (2016). *Resolución 2041. Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado*. Bogotá: MEN.
- MEN. (S.f.). <http://www.mineduccion.gov.co/>. Recuperado el 15 de Diciembre de 2016, de <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55263.html>: <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55263.html>
- MEN. (s.f.). www.mineduccion.gov.co. Obtenido de <http://www.mineduccion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-227110.html>
- Ministerio de Edcuación Nacional. (1992). *Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*. Bogotá.
- Ministerio de Edcuación Nacional. (2017). *Resolución 18583. Por la cual se ajustan las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado, y se deroga la Resolución 2041 de 2016*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1278. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente*. Bogotá: Mineducación.

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1278. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente* . Bogotá: Diario Oficial.

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Decreto 2359. Por el cual se establecen las competencias laborales generales para los empleos públicos de los distintos niveles jerárquicos de las entidades a las cuales se aplican los Decretos-ley 770 y 785 de 2005*. Bogotá: Mineducación.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía 31. Guía Metodológica. Evaluación Anual de Desempeño Laboral Docentes y Directivos Docentes del Estatuto de Profesionalización Docente. Decreto Ley 1278 de 2002*. Bogotá: Mineducación.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Resolución 10270 de 2009. Por la cual se establecen condiciones para la prestación del servicio social en centros de Reclusión por parte de los estudiantes de las instituciones de educación superior*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (Diciembre de 2009). Resolución 10270. Por la cual se establecen condiciones para la prestación del servicio social en centros de Reclusión por parte de los estudiantes de las instituciones de educación superior, de conformidad con lo establecido en el artículo 103 de la Ley . Bogotá , Colombia: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (mayo de 2016). Resolución 9317. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (03 de Febrero de 2016). *Resolución 2041* . Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/>: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356982_recurso_1.pdf

Ministerio de Gobierno de Panamá. (s.f.). <http://www.mingob.gob.pa/>. Obtenido de <http://www.mingob.gob.pa/funcionarios-penitenciarios-contaran-con-carrera-universitaria-en-panama/>

- Ministerio de justicia y del Derecho. (2014). Lineamientos para el fortalecimiento de la Política Penitenciaria en Colombia. Bogotá.
- Moledo, A., Aroca, C., & Alba, J. (2013). La pedagogía penitenciaria en España: luces y sombras. *Revista de Educación*, 360, 119-139.
- Monje, C. (2011). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA Y CUALITATIVA. Guía didáctica*. Neiva: Universidad Sur Colombiana.
- Montserrat, M. (2012). Evolución de los sistemas penitenciarios y de la ejecución penal. *Anuario Facultad de Derecho - Universidad de Alcalá*, 401-448.
- Morales, E. (2009). Presentación. En INPEC, *Modelo educativo para el sistema penitenciario y carcelario colombiano*. (págs. 7-12). Artes gráficas de la Picota.
- Morales, K. (2005). Articulación pedagógica y desarrollo del curriculum nacional base (Tesis de maestría) Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango, Guatemala.
- Morales, O. (S.f.). *Fundamentos de la Investigación documental y la monografía*. Obtenido de <http://webdelprofesor.ula.ve/>: <http://webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo18.pdf>
- Morin, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Narvaez, C. (22 de julio de 2016). *Colombia Digital*. Recuperado el 05 de marzo de 2017, de <https://colombiadigital.net/opinion/columnistas/derecho-digital/item/9100-proteccion-del-software-derechos-de-autor-o-patentes.html>
- Nieto, M., & Zapata, N. (2012). *Extensión Áulica Unidad 9: recorrido por una experiencia de formación superior intramuros. Sentidos en juego*. Recuperado el 10 de Enero de 2017, de www.gesec.com.ar:

<https://sites.google.com/site/paragesec/archivos/Ponencia%2002-Nieto-Zapata-%20%28enviada%29.pdf?attredirects=0&d=1>

Niño, S. (2013). Implementación de la reorganización curricular por ciclos (Caso: Colegio Técnico Tomás Rueda Vargas I.E.D.) (Tesis de Grado). Bogotá, Colombia.

Novoa, E. (2014). LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR POR CICLOS: SUS CONTRIBUCIONES Y TRANSFORMACIONES EN LA POLÍTICA DE CALIDAD PARA BOGOTÁ, DISTRITO CAPITAL (2009 - 2012) (Tesis de Maestría). 85. Bogotá.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2014). *Metodología de la Investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.

ONU - UNESCO. (1995). *LA EDUCACIÓN BÁSICA EN LOS ESTABLECIMIENTOS PENITENCIARIOS*.

ONU. (23 de MARZO de 1976). <http://www.corteconstitucional.gov.co/>. Obtenido de Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/PACTO%20INTERNACIONAL%20DE%20DERECHOS%20CIVILES%20Y%20POLITICOS.php>

ONU. (24 de MAYO de 1990). <http://www.unesco.org/education/uie/online/prisp/annexo.html#AnexoIII>. Obtenido de RESOLUCIÓN 1990/24 DEL CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL: <http://www.unesco.org/education/uie/online/prisp/annexo.html#AnexoIII>

- ONU. (2015). *Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos (Reglas Mandela)* . Obtenido de http://www.ohchr.org/http://www.unodc.org/documents/commissions/CCPCJ/CCPCJ_Sessions/CCPCJ_24/resolutions/L6/ECN152015_L6_s_V1503051.pdf
- Pavarine, M. (1983). *Control y dominación*. Mexico: Siglo XXI editores.
- Paz, S. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc GrawHill.
- Peña, O., & Almanza, F. (2010). *Teoría del Delito. Manual práctico de la teoría de caso*. Lima: Asociación Peruana de Ciencias Jurídicas y Conciliación - APECC.
- Poblete, D. (2015). *La acción socioeducativa que llevan a cabo los educadores de trato directo en los centros cerrados de la zona central de Chile (Tesis Doctoral)*. Chile: Universidad de Barcelona.
- Presidencia de la Republica. (2015). Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018. Bogotá, Colombia.
- Presidencia de la Republica de Colombia. (2005). *Decreto 2539 de 2005. Por el cual se establecen las competencias laborales generales para los empleos públicos de los distintos niveles jerárquicos de las entidades a las cuales se aplican los Decretos-ley 770 y 785 de 2005*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Presidencia de la Republica de Colombia. (2015). *Ley 1753. Por la cual se expide el Plan de Desarrollo Nacional 2014-2018*. Bogotá.
- Quintana, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. En A. Quintana, & W. Montgomery, *Psicología: Tópicos de actualidad* (págs. 47-84). Lima.
- Quintana, A., & Montgomery, W. (S.f). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. *Psicología: Tópicos de actualidad*, 48-84.
- Quintero, F. (2011). Tratamiento penitenciario en la provincia de Buenos Aires El desafío de ajustar la legislación. *Opinión Jurídica*, 171-178.

- Rama, C. (s.f.). *http://www.ub.edu*. Obtenido de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ESuperior%20en%20AMARICA%20LATINA.pdf>
- Ramirez, J. (2012). *PEDAGOGÍA PENITENCIARIA: EL PERFIL DEL PEDAGOGO PARA LABORAR CON JÓVENES PRIMODELINCIENTES EN LOS CERESO DEL DISTRITO FEDERAL*. Mexico, Mexico DF, Mexico.
- Ramirez, J. (2012). *PEDAGOGÍA PENITENCIARIA: EL PERFIL DEL PEDAGOGO PARA LABORAR CON JÓVENES PRIMODELINCIENTES EN LOS CERESO DEL DISTRITO FEDERAL*. México.
- Rangel, H. (2009). *Mapa regional latinoamericano sobre educación en prisiones. Notas para el análisis de la situación y la problemática regional*. Francia: Centre international d'études pédagogiques (CIEP),.
- Rangel, H. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, s.p.
- Real Academia de la Lengua Española. (s.f.). *http://www.rae.es/*. Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=BRNxtDx>
- Republica, C. d. (1993). Ley 65 de 1993. Por el cual se expide el Código Penitenciario y Carcelario.
- Rey, M. (2014). Capacidad estatal y poder del Estado en Latinoamérica del siglo XXI: Una perspectiva política para el análisis de las políticas públicas y la estatalidad. *Revista Estado y Políticas Públicas* , 125-139.
- Rodríguez, A., & Español, W. (2013). Equidad y Educación. En *Colección Pedagogía Iberoamericana. Enseñanza, equidad y sostenibilidad* (págs. 33-38). REDIPE.
- Rodríguez, G. G., & García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Malaga España: Aljibe.

- Rodriguez, P. (S.F.). <http://www.sociales.uba.ar/>. Obtenido de <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/21.-Qu%C3%A9-son-las-sociedades-de-control.pdf>
- Rodriguez-Magariños, G. (2005). Cárcel electrónica y Sistema Penitenciario del siglo XXI. *AFDUA*, 51-86.
- Ruedas, M., Ríos, M., & Nieves, F. (2009). Epistemología de la investigación cualitativa. *Educere. Revista Venezolana de educación*, 627-635.
- Ruiz, D., & Cadenas, C. (s.f.). www.unla.mx. Obtenido de <http://www.unla.mx/iusunla18/reflexion/QUE%20ES%20UNA%20POLITICA%20PUBLICA%20web.htm>
- Ruiz, M. (2008). Aspectos determinantes en la pedagogía de la resocialización. *Nomadas. Revista Critica de ciencias sociales y juridicas*, s.p.
- Sánchez, A. (2014). *Hacia la construcción de una política pública en educación, desde el contexto del encierro*. Obtenido de www.mjp.go.cr: <http://mjp.go.cr/Downloads/Banner/ARTICULO%202%202014.pdf>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: ICFES.
- Scarfó, F. (2006). *Los finales de la educación básica en las cárceles de la provincia de Buenos Aires*. Obtenido de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/>: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.400/te.400.pdf>
- Scarfó, F., & Aued, V. (S.f.). *El derecho a la educación en las cárceles: abordaje situacional*. Obtenido de <http://www.cmv-educare.com/>: <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://www.cmv-educare.com/wp-content/uploads/2013/02/aportes-educacion-en-carceles-scarfo-aued-gesec.docx>
- Scarfó, F., Albertina, I., Preafán, M., & González, B. (2007). El rol del educador de adultos en las cárceles. *Decisio*, 31-36.
- Scarfó, F., Cuellar, M., & Mendoza, D. (2016). DEBATES SOBRE LA FORMACIÓN, SELECCIÓN Y EL ROL DEL EDUCADOR/A DE

ADULTOS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS EN CÁRCELES. *Cad. Cedes, Campinas.*, 99-107.

Scarfó, F., Pérez, F., & Monserrat, I. (2013). Avances en la Normativa del Derecho a la Educación en Cárceles de la Argentina. *Educação & Realidade*, 71-92.

Secretaria de Educación Básica . (2014). *Perfil, Parámetros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes y Propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación*. Ciudad de Mexico : Secretaria de Educación de México.

Segovia, J. (S.f.). *Consecuencias de la prisionalización*. Recuperado el 23 de enero de 2018, de <http://www.derechopenitenciario.com/>: <http://www.derechopenitenciario.com/comun/fichero.asp?id=1003>

Senent, J. (2013). Educación social: la diversidad como eje de trabajo en clave internacional. *RES Revista de Educación Social*, 1-19.

Sepúlveda, M. (2005). La articulación entre los niveles de educación parvulario y básica como factor que facilita la transición entre las oportunidades de aprendizaje. Tesis Doctoral . Sevilla, España.

Serrano, g. (s.f.).

Serrano, G. D., Ayala, S., Silva, O., & Niño, R. (2005). Un modelo educativo para las Instituciones Carcelarias y penitenciarias del país. Aproximación diagnóstica oferta actual, demanda futura. Bogotá .

Serrano, G., Delgado, L., Ayala, S., Silva, O., & Rafael, N. (2005). Hacia la construcción de una nueva relación pedagógica. Aproximación diagnóstica. Oferta actual demanda futura. . Bucaramanga, Santander, Colombia: UPB.

sierr, e. (2017). ffsdsdsd.

Solbes, V., & Sánchez-Valverde, C. (2016). Educación Social en centros penitenciarios. *RES, Revista de Educación Social*, 5-9.

- Solís, A. (2008). *Política Penal y Política Penitenciaria. Cuaderno No. 8*. Lima : Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1989). *Introducción a métodos cualitativos de investigación*. Madrid España: Paidós.
- Telleguecha, I. (s.f.). <http://www.bibliotecagonzalodeberceo.com>. Obtenido de <http://www.bibliotecagonzalodeberceo.com/berceo/tellechea/carcelesinquisitoriales.htm>
- Tobón, S. (2014). *Formación Integral y Competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica, y evaluación*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Toro, M. (2013). *La pena de prisión en busca de sentido. El fin de la pena privativa de libertad en los albores del siglo XXI. (Tesis de doctorado)*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Ugalde, N., & Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias Económicas*, 179-187.
- UMECIT; OTEIMA; UAM. (2017). *CONVOCATORIA PÚBLICA PARA APOYO A LA GENERACIÓN DE CAPACIDADES CIENTÍFICAS Y TECNOLÓGICAS 2017. Propuesta para consecución de recursos ante Senacyt*. Ciudad de Panamá: Documento de trabajo.
- UNAB Virtual. (S.f.). <http://www.unabvirtual.edu.co/>. Obtenido de La producción de medios educativos y los derechos de autor.
- UNAD. (2012). www.unad.edu.co. Obtenido de http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401122/Contenido%20para%200descarga/MODULO_3_Creditos_IC_12.pdf
- UNAD. (S.f.). www.unad.edu.co. Obtenido de http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401122/Contenido%20para%200descarga/Protocolo_Academico.pdf

- UNESCO. (1990). Declaración Mundial de Educación Para Todos. *Declaración Mundial de Educación Para Todos. Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*, (pág. 42). Jomtiem.
- UNESCO. (1990). <http://www.unesco.org/>. Obtenido de <http://www.unesco.org/education/uiie/online/prisp/annexo.html#Anexo II>
- UNESCO. (1990). <http://www.unesco.org/>. Obtenido de <http://www.unesco.org/education/uiie/online/prisp/annexo.html#Anexo IV>
- UNESCO. (2015). *Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo*.
- UNESCO. (2016). *La Verdad*. Bogotá: CEPAL.
- UNESCO. (s.f.). <http://www.cmv-educare.com/>. Obtenido de http://www.cmv-educare.com/wp-content/uploads/2012/07/CMV001-12_presentation_ESP_v1.pdf
- Universidad del Rosario. (2011). *Desarrollo del sistema penitenciario y carcelario colombiano entre 1995 y 2010*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Universidad Francisco de Paula Santander. (S.f.). *HACIA UN MODELO PARA EVALUAR LA PERTINENCIA SOCIAL EN LA OFERTA ACADÉMICA DE LA UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER*. Cucuta.
- UPN. (S.f.). "LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS AGENTES EDUCATIVOS PENITENCIARIOS. Una mirada al interior del sistema educativo penitenciario y carcelario bogotano una mirada al interior del sistema educativo penitenciario. Recuperado el 15 de febrero de 2017, de www.pedagogica.edu.co: <http://www.pedagogica.edu.co/proyectos/admin/agendapedagogica/docs/notas/PRACTICAS%20EDUCATIVAS%20Y%20EDUCACION%20EN%20CONTEXTOS%20PENITENCIARIOS.PDF>
- UPTC. (2009). *Proyecto Académico Educativo. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua*

- Castellana. Tunja: UPTC. Obtenido de http://www.uptc.edu.co/facultades/fesad/educacion_basica/inf_general/
- UPTC. (2009). *Resolución 062 de 2009. Por medio de la cual se aprueba la reestructuración del plan de estudios del programa de Licenciatura en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa*. Obtenido de www.uptc.edu.co:
http://www.uptc.edu.co/export/sites/default/secretaria_general/consejo_academico/resoluciones_2009/res_62_2009.pdf
- UPTC. (2010). Contenidos Programáticos. Electiva disciplinar I. Educación Inclusiva. En UPTC, *Documento Maestro Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, humanidades y Lengua Castellana*. Tunja: UPTC.
- UPTC. (2017). UPTC. Obtenido de www.uptc.edu.co:
http://www.uptc.edu.co/facultades/f_educacion/pregrado/psicopedagogia/inf_general/
- Valencia, V. (S.f.). *Revisión Documental en el Proceso de Investigación*. Obtenido de <https://univirtual.utp.edu.co>:
<https://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/1000/1771/1771.pdf>
- Vallés, J. (2011). *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España (Tesis Doctoral)*. Madrid: UNED.
- Valverde, J. (1997). *LA CARCEL Y SUS CONSECUENCIAS: LA INTERVENCION SOBRE LA CONDUCTA DESADAPTADA*. Recuperado el 25 de enero de Consultado por ultima vez 2018, de <http://www.psicosocial.net/>: <http://www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/areas-y-poblaciones-especificas-de-trabajo/carceles/206-la-carcel-y-sus-consecuencias/file>
- Vasilachis, I. (2006). *ESTRATEGIAS DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA*. Barcelona: Gedisa.

- Vega, A. (2010). *Manual de Derecho de Autor*. Obtenido de <http://www.derechodeautor.gov.co/>:
[http://www.derechodeautor.gov.co/documents/10181/331998/Cartilla+derecho+de+autor+\(Alfredo+Vega\).pdf/e99b0ea4-5c06-4529-ae7a-152616083d40](http://www.derechodeautor.gov.co/documents/10181/331998/Cartilla+derecho+de+autor+(Alfredo+Vega).pdf/e99b0ea4-5c06-4529-ae7a-152616083d40)
- Vega, F. (s.f.). www.dianlet.uniroja.es. Obtenido de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5084622.pdf
- Velasquez, S. (21 de Mayo de 2015). *10 aspectos claves de autor para crear un app*. Obtenido de <https://apps.co/>:
<https://apps.co/comunicaciones/tic-legal/10-aspectos-clave-sobre-derecho-de-autor-para-crea/>
- Viedma, A. (2013). *UNIVERSITARIOS EN PRISIÓN. EXPERIENCIAS Y APARIENCIAS DE SENTIDO EN EL ESPACIO PENITENCIARIO*. (Tesis doctoral). Madrid: UNED.
- Winston, J., Barbosa, J., & Rodriguez, M. (2015). La Revisión documental. *Investigación Bibliotecológica*, 50-72.
- Zayat, P. (2016). SER MAESTRO ENTRE LOS PRESOS. AYUDANTÍAS EN LA CÁRCEL BOUWER. *Educación, Formación e Investigación*, 1-10.

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta

ENCUESTA QUEHACER DEL DOCENTE PENITENCIARIO

OBJETIVO DE LA ENCUESTA

Cordial saludo.

La Escuela Penitenciaria Nacional desde el grupo de educación continuada, en coordinación con el docente Investigador de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, William Frank Español Sierra, quien se encuentra adelantando tesis doctoral relacionada con “El quehacer del docente penitenciario”, han proyectado la presente encuesta que tiene como fin identificar las principales necesidades de capacitación para el personal de funcionarios administrativos y miembros del cuerpo de custodia y vigilancia que se desempeña en el área de educativas en los diferentes establecimientos penitenciarios del país.

Agradecemos su colaboración

Regional: Central, Oriental, Occidental, Norte, Noroeste

Establecimiento: _____

Cargo: _____

Pregrado: _____

Posgrado: _____

Experiencia Docente (Años) en el Establecimiento: _____

Fuera del Establecimiento: _____

1. ¿Durante el pregrado o posgrado recibió algún tipo formación para atender a la población privada de la libertad?
Sí _____ No _____ ¿Cuál? _____
2. ¿Conoce alguna política pública que regule el que hacer docente en el contexto de prisiones?
Sí _____ No _____

Si la respuesta es sí. ¿Cuál es el alcance de la misma?

3. ¿Considera usted que la Escuela Penitenciaria Nacional debe incluir dentro de su plan de capacitación programas de educación continuada para formación de los profesionales que se desempeñan en el área educativa?
 Sí _____ No _____
 Si su respuesta SI, favor pasar a la pregunta 4. Si fue NO continuar en la pregunta 3
4. ¿Considera usted necesaria la capacitación específica para el docente penitenciario?
 Sí _____ No _____
5. ¿En qué temas considera que debe capacitar la EPN?
- a) Pedagogía _____
 - b) Educación en Contexto de Encierro _____
 - c) Sujetos Educativos _____
 - d) Caracterización, Competencias y rol del Docente Penitenciario _____
 - e) Arte, cultura, DDHH _____
 - f) Reconciliación y paz _____
 - g) Características del encierro y la cárcel _____
 - h) Trayectorias Educativas en la cárcel _____
 - i) Cómo hacer investigación desde la cárcel _____
 - j) Tipos de educación _____
 - k) Derechos Humanos _____
 - f) Otro ____ Cuál? _____
6. ¿Hace cuánto realiza su último curso de actualización con el INPEC o a través de él?
- a) Entre 1 y 6 meses
 - b) Entre 6 meses y 12 meses
 - c) Entre 12 meses y 18 meses
 - d) Más de 18 meses
 - e) Nunca ha realizado un curso de actualización con el INPEC
7. ¿Ha realizado algún tipo de curso o capacitación a través de la plataforma de la EPN?
 Sí _____ No _____

8. ¿Considera que los cursos de formación deben estar en un rango en número de horas entre?
- a) 10 y 80 horas
 - b) Superior a 120 horas y nivel de diplomado
9. Considera que las capacitaciones deben ser bajo una metodología
- a) Presencial
 - b) Semipresencial
 - c) Virtual

Agradecemos si tiene alguna sugerencia: _____

Muchas gracias por su colaboración

ANEXO 2. PROTOCOLO DE BÚSQUEDA

PROTOCOLO DE BÚSQUEDA		
PALABRAS	Individuales	Docencia; docente; licenciatura; programa; formación; tratamiento; penitenciario; contexto; encierro; prisión; cárcel; establecimiento; educación; punitivo; condena; seguridad; tensión; rol; competencia; capacitación; penitenciario; mallas curriculares.
	Combinación	Tratamiento penitenciario, educación contexto; educación contexto punitivo; establecimiento penitenciario; seguridad vs. tratamiento; programas de formación docente; capacitación docente.
RECURSOS INFORMACIÓN	DE	Bases de datos: Ebscot Host, Science Sliever, Proquest, Dialnet, Redalyc; Google Académico; revistas digitales indexadas; memorias de eventos académicos y específicos sobre educación en prisiones, formación de maestros; páginas de redes y grupos de investigación; trabajos de investigación de pregrado y posgrado.
ESTRATEGIAS	Formación	Asesoría en uso de base de datos en función del tema de investigación.
	Generación de palabras	Combinación entre revisión de títulos y resúmenes de artículos.
	Búsqueda	Ingreso escalonado de palabras, búsquedas booleanas, consultas de personas o entidades expertas en el tema.
UNIDAD DE ANÁLISIS	Tipo de documento	

Fuente: Tomado y adaptado de Barbosa, Barbosa & Rodríguez, 2013.

ANEXO 3. PROTOCOLO DE REVISIÓN

PROTOCOLO DE REVISIÓN	
NORMAS DE REVISIÓN	<p>Diagnosticar la existencia de trabajos análogos o cercanos sobre el objeto de estudio, programas de formación docente.</p> <p>Revisar las fuentes de información teniendo al horizonte de investigación (problema y objetivos) como referente constante de revisión.</p> <p>Corroborar la correspondencia de la fecha de publicación de la fuente primaria.</p> <p>Corroborar y conseguir los trabajos completos, constatando su relevancia para la investigación.</p> <p>Hacer lectura del resumen e introducción como estrategia de inclusión o exclusión preliminar.</p> <p>Hacer registro de comentarios acerca del estudio (relevancia, aspectos destacados o cualquier otro aspecto útil).</p>
CRITERIOS DE EXCLUSIÓN	<p>Publicaciones que no contengan información de interés a pesar de contener los términos de búsqueda o combinación de ellos.</p> <p>Publicaciones relacionadas con experiencias cuyos diseños investigativos distan radicalmente del enfoque de la docencia en contextos de prisiones</p>
CRITERIOS DE INCLUSIÓN	<p>Los tópicos relevantes surgieron de:</p> <ul style="list-style-type: none"> De la visión y experiencia del investigador Referentes teóricos Referentes conceptuales Relatos docentes que trabajan en prisiones Experiencias investigativas en prisiones: análisis, deconstrucción, interpretación, articulación y referenciación Planes de estudio Estrategias políticas en torno al tema de prisiones Construcción de categorías y la producción de conocimiento
ESTRATEGIA DE EXTRACCIÓN DE DATOS	<p>Se da utilización del formato de Revisión Documental, el cual se estructura en tres secciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Datos de diligenciamiento; Datos descriptivos de la publicación y Tópicos relevantes de la publicación.

Fuente: Tomado y adaptado de Barbosa, Barbosa & Rodríguez, 2013.

ANEXO 4. FORMATO DE REVISIÓN DOCUMENTAL

FORMATO DE REVISIÓN DOCUMENTAL		
Datos de diligenciamiento		
Número	016	
Fecha	Enero 15 de 2017	
Datos descriptivos de la publicación		
Título de la publicación	Los finales de la educación básica en las cárceles de la provincia de Buenos Aires	
Autor/es	Scarfó, Francisco José	
Tipo de Publicación	Tesis de Maestría	
Fecha de publicación	2006	
Palabras clave	Docente, educación en contextos de encierro, derechos humanos, calidad	
Publicado en	Universidad Nacional de la Plata	
Descripción general	Objetivo/s	Determinar cuáles serían los fines, en tanto objeto de la intención que debe perseguir la educación básica de adultos en las cárceles, como parte del sistema educativo.
Fundamentación teórica	Justificación	<p>Se entenderá por "fin" de la educación básica de adultos en las cárceles, lo que pretende y/o busca alcanzar mediante la educación en este ámbito y las funciones concretas que se llevarán a cabo serán dependientes de estos.</p> <p>La trayectoria de más de 13 años de ejercicio docente, por parte del licenciando, en la educación de adultos en las cárceles de la región, que ha permitido no solo el conocimiento de la realidad educativa de manera directa por ser un actor cotidiano – maestro de educación primaria de adultos- sino también, un tratamiento sostenido del tema desde las distintas materias cursadas durante la carrera de grado como de la licenciatura de Ciencias de la Educación.</p>
	Concepción teórica	La garantía por ejemplo, del acceso a la educación en los establecimientos penales, actúa como garantía de la condición de ser humano para aquellas personas que alguna vez han delinquido y una posibilidad cierta de "reducción de su vulnerabilidad social" que a partir del encierro se profundiza mucho más.
	Enfoque	Basado en los derechos humanos como garantía de los demás servicios
Metodología	Fases	Descriptiva - Prospectiva
	Actividades	Grupos focales, entrevistas
	Población participante	GESEC, internos docentes de penales 1 y 2
	Mecanismos para la generación de fuentes de información	Fuentes primarias: documentación de la normatividad Fuente secundaria: documentos GESEC
	Análisis interpretacion e	Dimensión Educativa, Dimensión Social Dimensión Psicológica.

		<p>La perspectiva de la educación de adultos en cárceles tuviera dos planos: uno macroestructural –sistema educativo- como educación permanente, y en el plano microestructural -institución/aulas- como educación popular.</p> <p>Existe posiblemente una ampliación de la perspectiva pedagógica en la educación en las cárceles que parte de aquella complejidad y especificidad de educar en el encierro, de las dimensiones tratadas sobre sujeto de la acción educativa, de lo que se deriva de aquellas preguntas: por qué y para qué de la educación básica en las cárceles.</p> <p>El hecho de llevar adelante una Educación en Derechos Humanos desde esta perspectiva puede llegar a dar a estas poblaciones enjauladas una gran riqueza: no solo Alimentaría, valores de los detenidos como la igualdad, la libertad, la solidaridad, sino también la potencialidad de la responsabilidad de sus actos, cuestión vital para su desarrollo personal a futuro.</p>
Conclusiones de la publicación		<p>Parece necesario reconocer que toda propuesta de ajuste curricular, como también de política educativa hacia las cárceles, debe considerar de manera ineludible que la Educación, más allá de la privación de libertad, es un derecho humano y esto obliga al Estado a promover, garantizar y proteger este derecho con calidad y de manera amplia. Seguramente las Instituciones del Estado involucradas en la educación pública en las cárceles deberán tomar los recaudos para cumplir esta obligación internacional.</p> <p>Darle impulso a la Educación Pública en las Cárcels es una contribución al desarrollo real y sostenible de la sociedad que la pone en práctica.</p>
Aportes al trabajo en construcción		<p>La presente tesis muestra una visión clara y concreta de lo que implica la educación en prisiones desde la perspectiva de los DH, a su vez su principal aporte es la crítica constructiva que realiza a la política pública además plantea 3 categorías que concuerdan con las plasmadas en el trabajo de investigación.</p>

ANEXO 5. ENTREVISTA
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
QUEHACER DEL DOCENTE PENITENCIARIO

OBJETIVO DE LA ENTREVISTA

Buenos _____, Como parte de mi tesis en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología UMECIT (Panamá), estoy realizando una investigación acerca del quehacer del docente penitenciario. La información brindada en esta entrevista es de carácter confidencial, solo será utilizada para los propósitos de la investigación. Agradezco su colaboración

Fecha: _____

Nombre del Entrevistado: _____

Función: _____

Experiencia Docente (Años): _____

Establecimiento: _____

10. ¿Cuál es su formación a nivel de pregrado y posgrado?
11. ¿Durante el pregrado o posgrado recibió algún tipo formación para atender este tipo de población?
 Sí _____ No _____
12. ¿Cómo llegó a ser docente de prisiones?
13. ¿Usted está nombrado por el INPEC o es docente externo del mismo?
14. ¿Cuál considera usted que debe ser el perfil de un docente en prisiones?
15. ¿Qué le pediría a las Directivas del INPEC para mejorar el perfil del docente en prisiones?
16. ¿Para usted cuáles son las principales diferencias con la experiencia educativa fuera de la cárcel?
17. ¿Considera que se debe incluir algún tipo de formación para los docentes que se desempeñan en este tipo de contextos?
 Sí _____ No _____
 ¿Por qué? ¿Qué tipo de formación se debe incluir?
18. ¿Cree usted que los planes de estudio de las licenciaturas brindan competencias para atender este tipo de población?
19. ¿Qué entiende por pedagogía penitenciaria y cuál considera usted que es su construcción pedagógica en el contexto penitenciario?
20. ¿Cuáles cree que son las prácticas pedagógicas más apropiadas para este tipo de población y cuáles son los recursos con los que cuenta para el desarrollo de las actividades pedagógicas?
21. ¿Cómo es la relación con los estudiantes reclusos?

22. ¿Cómo da aplicabilidad de su formación pedagógica en el contexto penitenciario?
23. ¿Cómo es su actividad docente en el contexto de prisiones?
24. ¿Cómo se cumple con el derecho a la educación de los privados de la libertad?
25. ¿Qué tipos de educación existen al interior del establecimiento?
Educación Formal _____
Educación para el trabajo y desarrollo humano _____
Educación Informal _____
26. ¿Cuáles considera usted que deberían ser las habilidades y competencias que se deberían formar en un docente que se desempeña en prisiones?

27. ¿Conoce alguna política pública que regule el que hacer docente en el contexto de prisiones?
Sí _____ No _____
De haber respondido afirmativamente ¿Cuál es el nombre de la política?
28. ¿Cuál considera usted que deberían ser los aspectos que deben existir en una política pública, frente al tema de la educación en contextos de encierro punitivo?
29. ¿Por qué cree que es importante la educación en prisiones?
30. ¿Cuáles cree que son las ventajas de tener una institución educativa dentro del ERON?
31. ¿Para usted que está primero: la seguridad o el tratamiento penitenciario?
Seguridad _____ Tratamiento _____
32. ¿Cuáles son las tensiones que percibe entre la educación y la seguridad en prisiones?
33. ¿Recibió algún tipo de capacitación al momento de ingresar al Instituto?, de ser así cuanto tiempo duro la misma, en qué temas y con qué frecuencia se realizan otras capacitaciones
34. ¿Conoce referentes o autores relacionados con educación en prisiones o temas relacionados? (tratamiento penitenciario, aspectos psicosociales, derecho a la educación)

ANEXO 6. MATRIZ DE ANÁLISIS

Carrera e Institución	Objetivo del Programa	Currículo	Normatividad En Educación

ANEXO 7. CONCEPTO EXPERTO
HERNANDO LAMBULEY GARCÍA

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Yo, HERNANDO LAMBULEY GARCÍA, con Cédula de Ciudadanía Nro. _____, Magíster en BIOÉTICA quien se desempeñó como JEFE DIVISIÓN DESARROLLO SOCIAL en el Instituto Nacional Penitenciario INPEC y actualmente funge como PROFESIONAL ESPECIALIZADO en el Departamento para la Prosperidad Social.

Por medio de la presente constancia hago constar que he revisado, con fines de validación, la entrevista denominada "QUEHACER DEL DOCENTE PENITENCIARIO", en el desarrollo de la investigación doctoral del estudiante de UMECIT, William Frank Español Sierra.

Luego de hacer las verificaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO

Nº	INDICADORES	VALORES			
		1	2	3	4
1	El instrumento presenta coherencia con el problema de investigación.				X
2	El instrumento evidencia el problema a solucionar.				X
3	El instrumento guarda relación con los objetivos propuestos en la investigación.				X
4	El instrumento facilita la comprobación de la hipótesis que se plantea en la investigación.				X
5	La redacción de los ítems es clara y apropiada para cada dimensión.				X
6	En general, el instrumento permite un manejo ágil de la información				X

1= Deficiente 2 = Regular 3= Bueno 4 = Excelente

Observaciones o sugerencias:


 HECTOR HERNANDO LAMBULEY GARCÍA
 CC. 79432032

ANEXO 8. CONCEPTO EXPERTO
FRANCISCO SCARFÓ

G. E. S. E. C. la plata-ar

grupo de estudio sobre educación en cárceles

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Yo, FRANCISCO JOSÉ SCARFÓ, con D.N.I. N° 20795680, Magister en DERECHOS HUMANOS (UNLP-ARGENTINA), quien se desempeña como PROFESOR UNIVERISTARIO DE GRADO (UNLZ) Y DE POSGRADO (UNSAM) y REFERENTE PEDAGÓGICO DEL GESEC¹, por medio de la presente hago constar que he revisado, con fines de validación, el instrumento "QUEHACER DEL DOCENTE PENITENCIARIO", en el desarrollo de la investigación doctoral del estudiante de UMECIT, William Frank Español Sierra.

Luego de hacer las verificaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones:

EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO

N°	INDICADORES	VALORES			
		1	2	3	4
1	El instrumento presenta coherencia con el problema de investigación.				X
2	El instrumento evidencia el problema a solucionar.				X
3	El instrumento guarda relación con los objetivos propuestos en la investigación.				X
4	El instrumento facilita la comprobación de la hipótesis que se plantea en la investigación.			X	
5	La redacción de los ítems es clara y apropiada para cada dimensión.				X
6	En general, el instrumento permite un manejo ágil de la información.			X	

1= Deficiente 2 = Regular 3= Bueno 4 = Excelente

Observaciones o sugerencias:

Francisco J. Scarfó
 Mg. Derechos Humanos (UNLP)

¹ Grupo de Estudios Sobre Educación en Cárceles www.gesec.com.ar

GESEC.
 Grupo de Estudio sobre
 Educación en Cárceles
 Mes. Jun 2004

ANEXO 9. CONCEPTO EXPERTO**Instrumento: Encuesta****FRANCISCO SCARFÓ****Informe de validación sobre encuesta “el quehacer del docente penitenciario”**

En función de lo solicitado por el estudiante de Doctorado en Educación, William Frank Español Sierra, quien se encuentra adelantando su tesis doctoral relacionada con “El quehacer del docente penitenciario”, se presenta el siguiente informe sobre la encuesta “*el quehacer del docente penitenciario*” que tiene como fin identificar las principales necesidades de capacitación para el personal de funcionarios administrativos y miembros del cuerpo de custodia y vigilancia que se desempeña en el área de educativas en los diferentes establecimientos penitenciarios del Colombia.

Ante lo expuesto se dice:

- En general es un instrumento que goza de pertinencia para el propósito que busca “*identificar necesidades que hagan a la capacitación del personal penitenciario vinculado al área educativa*” en las prisiones de Colombia.
- Los ítems que abordan son esenciales y vitales en esa búsqueda de información específica y hasta detallada tanto en formas como en contenidos de una capacitación situada en el contexto (las prisiones) y

en los destinatarios directos (funcionarios penitenciarios) e indirectos (personas privadas de libertad).

- La formulación de los ítems es aceptable y se dan las siguientes recomendaciones:
 - a) En los datos del inicio, agregaría experiencia docente fuera del establecimiento para poder visualizar si hay otras trayectorias docentes realizadas o solo el desempeño es o fue realizado en el contexto de la cárcel. Esto lo señalo ya que tener solo la experiencia docente en el contexto de la cárcel puede generar cierta naturalización de un tipo de prácticas educativas, sentidos monopolizados de la misma para ese contexto y no tener una mirada amplia de la intervención docente. Centrar el sentido de la práctica docente en un solo contexto debilita la *potencialidad de la especificidad* porque se pierde de vista el sentido de la educación y la práctica docente en general indispensable a la hora de formar sujetos que participan (participarán efectivamente) de la sociedad actual de manera autónoma, responsable, democrática y respetuosa de los derechos humanos.
 - b) También es clave indicar el sexo de los/as participantes. La mirada de género siempre debe estar en estos temas para ampliar alcances y problemáticas que llegan a la cárcel y a la educación (violencia de género, por ejemplo)
 - c) En el punto 2 o complemento a esto, preguntaría si hay algún alcance normativo de regulación o reconocimiento de esta modalidad educativa y del trabajo del docente penitenciario, tanto en la ley de educación general, como en la ley de ejecución penal y estatuto docente.
 - d) Hay que precisar el sentido de la pregunta 3 y 4, para que no haya confusión. Mi propuesta es quedarse con la 4, ya que si es necesaria

la capacitación específica, es plausible que la Escuela Nacional Penitenciaria asuma en alguna medida este tema en la formación general de los funcionarios penitenciarios.

- e) En cuanto a temas sugiero agregar: - educación y formación para el trabajo; educación en y para los derechos humanos; - educación y comunicación; educación y diversidad cultural, de orientación sexual y religiosa, entre otros.



FRANCISCO JOSE SCARFO
Lic. en Cs. de la Educación
U.N.L.P.

Mg. Francisco Scarfó

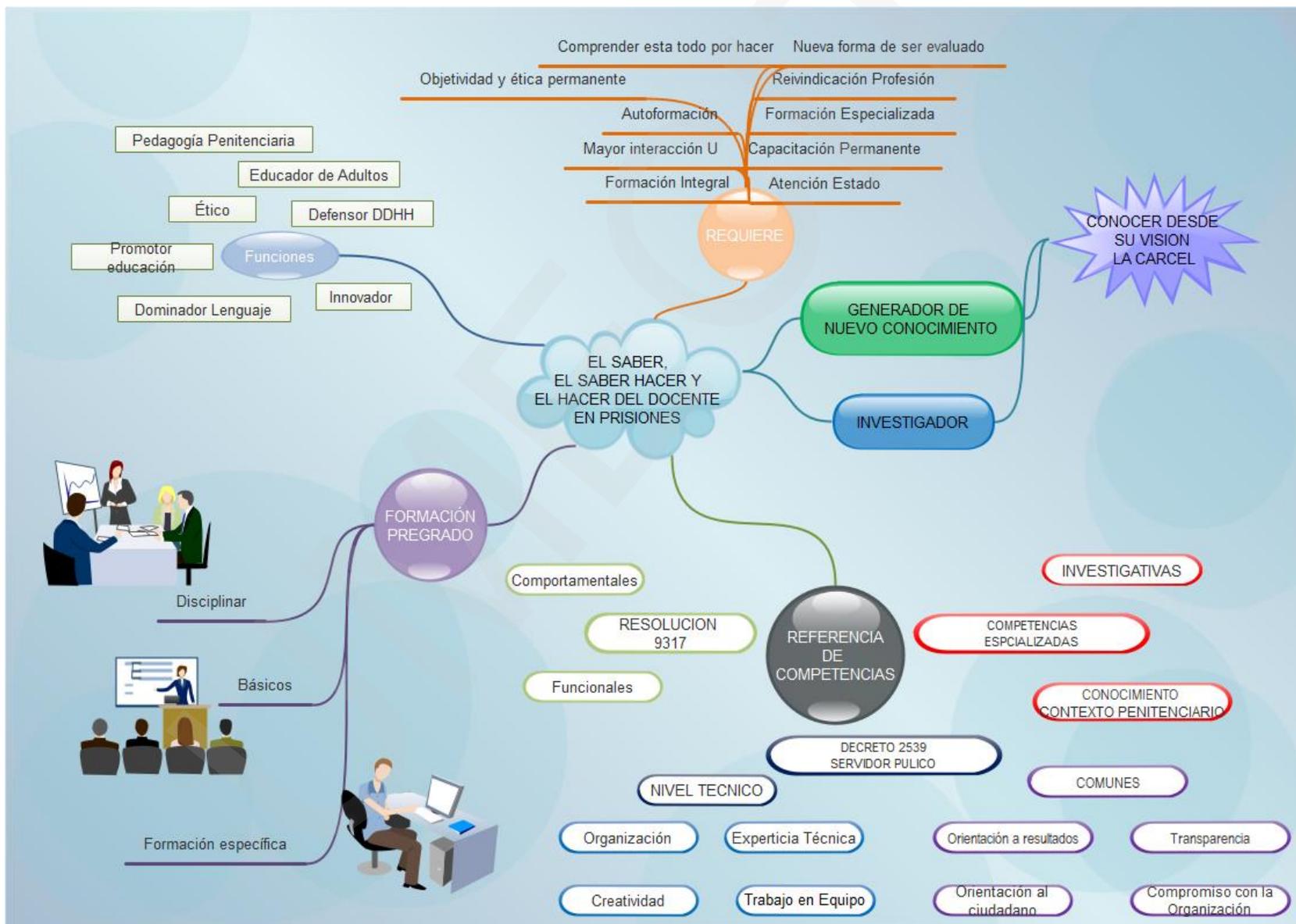
Referente pedagógico del GESEC

www.gesec.com.ar

La Plata, Argentina

29-06-17

ANEXO 11. ESQUEMA GENERAL DEL HACER, DEL SABER HACER, Y HACER DEL DOCENTE EN CONTEXTOS DE PRISIONES



ANEXO 12.
SOPORTE DE REVISIÓN CORRECTOR DE ESTILO

F-58
Rev. 02
(IE)



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE
EDUCACIÓN, CIENCIA Y TEGNOLOGÍA**
Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución Nro. 15 del 31 de octubre de 2012

Carta de Aprobación de Revisión Ortográfica

Señores
Comité de Investigación UMECIT
Ciudad.

Yo, ALFREDO DE JESÚS MENDOZA ESCALANTE, con cédula de identidad N.º 1.047.423.686 de Cartagena (Bolívar-Colombia), asesor de redacción, ortografía y estilo de la tesis doctoral realizada por WILLIAM FRANK ESPAÑOL SIERRA, con cédula de identidad N.º 74.370.887 de Duitama (Boyacá-Colombia), para optar al título de DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Jurado examinador que se designe.

En Tunja (Boyacá-Colombia), a los 20 días del mes de abril de 2018.

Firma del Asesor

Nota: Anexar Diploma