

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA SOCIAL E INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN
CONTEXTOS SOCIALES**

IV SEMESTRE

TRABAJO DE GRADO

TÍTULO:

Proyecto “Corona – Esperanza”: Acompañamiento socioeducativo y familiar a las mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda) y sus familias.

TUTORES:

Francisco José del Pozo Serrano
Jairo Alberto Martínez Idárraga

ESTUDIANTE:

Giselle Paola Polo Amashta

INSTITUTO DE ESTUDIOS EN EDUCACIÓN (IESE)

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

DICIEMBRE DE 2020

BARRANQUILLA, COLOMBIA

Índice

1. Introducción	1
2. Marco teórico y Estado del arte.....	10
2.1. Pedagogía Social y Educación Social: Fundamentos teóricos, prácticos y axiológicos	10
2.1.1. Aproximaciones de la Pedagogía Social y Educación Social en Colombia	24
2.2. Intervención socioeducativa en situaciones de riesgo, exclusión y dificultad social: Pedagogía Social y Educación Social Especializada.....	29
2.3. De la opresión y/o exclusión social hacia la liberación: Educación social penitenciaria	38
2.3.1. Políticas y normativas internacionales y nacionales del ámbito penitenciario.....	49
2.3.1.1. Enfoque de atención diferencial y de derechos humanos en el ámbito penitenciario: Una apuesta por los grupos poblacionales en condición de excepcionalidad	65
2.3.2. Realidades de la población femenina en los centros penitenciarios: Panorama internacional y nacional.....	68
2.3.3. Modelos de intervención socioeducativa: Programas, acciones y escenarios de actuación en el ámbito penitenciario	98
3. Análisis del contexto y de la población participante.....	104
3.1. Contexto sociopolítico, territorial, socioeconómico, geográfico, etc., de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas, Risaralda.....	104
3.2. Análisis de la población y sus familias (características principales)	114
3.2.1. Características sociodemográficas.....	114
3.2.1.1. Características delictivas y situación jurídica	117
3.2.2. Características sociofamiliares y de la relación materno-filial.....	118
3.2.3. Características de la situación educativa	120
3.2.4. Características del estado de salud	122
3.2.5. Características sociolaborales	122
3.3. Cultura organizacional de la agencia	123
3.3.1. Agencia operadora.....	123

3.3.1.1. Nombre/titularidad	123
3.3.1.2. Misión y visión.....	123
3.3.1.3. Objetivos	124
3.3.1.4. Historia.....	125
3.3.1.5. Naturaleza de la entidad y población que atiende	126
3.3.1.6. Ubicación	126
3.3.1.7. Organigrama.....	127
3.3.1.8. Objetivos de ASOCOPESSES vinculados al contexto de intervención.....	128
3.3.2. Agencia receptora	128
3.3.2.1. Nombre/titularidad	128
3.3.2.2. Misión y visión.....	128
3.3.2.3. Objetivos	129
3.3.2.4. Historia.....	131
3.3.2.5. Naturaleza de la entidad y población que atiende	131
3.3.2.6. Ubicación	132
3.3.2.7. Organigrama.....	133
3.4. Evaluación de necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda)	134
3.4.1. Fase preevaluativa	134
3.4.2. Fase evaluativa	139
3.4.2.1. Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas	142
3.4.2.2. Necesidades de seguridad	146
3.4.2.3. Necesidades de afiliación	154
3.4.2.4. Necesidades de reconocimiento	159
3.4.2.5. Necesidades de autorrealización	164
3.4.3. Fase postevaluativa.....	168
3.5. Diagnóstico final	170
4. Diseño de las alternativas de intervención socioeducativa	174
5. Conclusiones y recomendaciones	188

Referencias bibliográficas.....	196
Anexos	220

Índice de Tablas

Tabla 1. Orígenes de la pedagogía y educación social	11
Tabla 2. Resumen fundamentos teóricos de la pedagogía social	15
Tabla 3. Resumen fundamentos prácticos de la pedagogía social	20
Tabla 4. Resumen fundamentos axiológicos de la pedagogía social	23
Tabla 5. Marco jurídico internacional.....	50
Tabla 6. Marco jurídico relativo a la población femenina privada de la libertad	53
Tabla 7. Marco jurídico nacional	57
Tabla 8. Normativas nacionales del ámbito penitenciario	63
Tabla 9. Características y/o necesidades principales de las mujeres privadas de la libertad en contextos internacionales y latinoamericanos.....	75
Tabla 10. Reclusiones de mujeres en Colombia (población y porcentaje de hacinamiento).....	82
Tabla 11. Características y/o necesidades principales de las mujeres privadas de la libertad en Colombia.....	92
Tabla 12. Caracterización sociodemográfica de los profesionales penitenciarios entrevistados	136
Tabla 13. Resumen fase preevaluativa.....	138
Tabla 14. Necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea”	166
Tabla 15. Priorización de necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea”	169
Tabla 16. Diagnóstico final de las necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea”	170
Tabla 17. Diseño de la propuesta de intervención socioeducativa	175

Índice de Figuras

Figura 1. Conceptualización de la pedagogía social	13
Figura 2. Pedagogía social en Latinoamérica (especial énfasis en Colombia)	29
Figura 3. Educación social penitenciaria	46
Figura 4. Población privada de la libertad en Colombia.....	81
Figura 5. Rango etario de la población femenina privada de la libertad en Colombia.....	83
Figura 6. Ubicación geográfica del departamento de Risaralda	105
Figura 7. Ubicación geográfica del municipio de Dosquebradas	110
Figura 8. Organigrama de la junta directiva de ASOCOPESSES	127
Figura 9. Organigrama del INPEC	133
Figura 10. Propuesta para la evaluación de necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas, Risaralda	140

Anexos

Anexo 1. Entrevista a profesionales penitenciarios	220
Anexo 2. Ficha de ejemplo de la técnica de presentación “El juego de las tarjetas”	225
Anexo 3. Estructura básica para el diseño de un mapa mental.....	225
Anexo 4. Formato de registro de asistencia/participación	226
Anexo 5. Ficha de ejemplo para la línea del tiempo.....	226
Anexo 6. Formato de registro de datos personales y familiares y/o redes de apoyo	227
Anexo 7. Ficha de ejemplo para el diagrama de Venn	227
Anexo 8. Cartillas del ICBF “Mis manos te enseñan”	228
Anexo 9. Cartilla amiga de la primera infancia de UNICEF.....	230
Anexo 10. Cartilla “Brújula Exprés: Juégale ya a una crianza amorosa en casa” de la Corporación Juego y Niñez.....	231
Anexo 11. Documento de sistematización y compilación de recursos, beneficios y ayudas del Estado para las familias en situación de vulnerabilidad	232
Anexo 12. Formato de acta del desarrollo y propuestas de la mesa de trabajo	248
Anexo 13. Formato de sistematización de la co – evaluación de los talleres	248

1. Introducción

El contexto penitenciario se asocia y/o caracteriza por la condiciones de discriminación, opresión, desconocimiento e invisibilización; situación que se agrava para la población femenina privada de la libertad, quienes históricamente han sido excluidas y han vivido desigualdades sociales, de género, sociolaborales, socioculturales, etc., previo al internamiento penitenciario (feminización de la pobreza, violencia de género e intrafamiliar, baja cualificación profesional, etc.), y así como durante y posterior el internamiento (reproducción de los roles tradicionales de género en el tratamiento penitenciario, poca atención diferencial en salud femenina, desarraigo familiar y laboral, ausencia de atención profesional a los/as menores residentes e hijos/as en el exterior). El hecho de ser mujeres y reclusas genera una criminalización moral y social, que es posible plasmar como una “doble desigualdad” y, que perpetua sus situaciones de vulnerabilidad, opresión, de riesgo y dificultad social (Del Pozo, 2012; Ariza e Iturralde, 2015; Del Pozo, 2017a; Sánchez, Rodríguez, Fondevila y Morad, 2018).

Esta realidad es evidente en la reclusión de mujeres “La Badea”, la cual está adscrita a la Regional Viejo Caldas, según la clasificación y organización del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC (2019a; 2020). Este establecimiento se encuentra ubicado en el departamento de Risaralda, municipio de Dosquebradas, en el sector industrial, comercial e institucional de La Badea (Kilómetro 3 Vía Turín La Popa), y actualmente es dirigido por la Capitán Lorena Chara Flor (INPEC, s.f.a). Así mismo, se caracteriza por ser un establecimiento carcelario de mínima y mediana seguridad, que atiende a la población femenina privada de la libertad intramuros sindicada y condenada (INPEC, 2020; Rey, 2020; Medina, 2020).

Teniendo en cuenta la evaluación de necesidades realizada en el contexto, a partir de una revisión del marco normativo, de fuentes documentales del INPEC, de antecedentes de investigación y/o acción, de contenidos mediáticos y la aplicación de entrevistas a profesionales penitenciarios, se reconoce que la población femenina privada de la libertad de este centro; haciendo un especial énfasis en los grupos en condición de excepcionalidad, enfrenta una serie

de dificultades, problemáticas y/o situaciones de vulneración, riesgo y exclusión que afectan su calidad de vida y los procesos de resocialización.

Básicamente, siguiendo la pirámide de necesidades de Maslow (1954), citado por Elizalde, Martí y Martínez (2006), y desarrollando intersecciones y puntos de convergencia con la tipología propuesta por Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018), se han identificado necesidades como: **a) Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas:** carencias en la dotación de los dormitorios y productos de higiene personal; **b) Necesidades de seguridad:** dificultades en la adecuada atención y gestión social y psicológica a causa de la ausencia de los profesionales especializados; **c) Necesidades de afiliación:** ineficiencia en el acompañamiento social, psicológico y socioeducativo para mantener, consolidar y/o recuperar los vínculos afectivos sociofamiliares (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras), desarraigo familiar, ineficiencia en el desarrollo de los programas de tratamiento penitenciario (psicosociales, socioeducativos) que se orientan hacia la cualificación de las dinámicas del entorno familiar, especialmente para aquellas mujeres que están próximas a salir en libertad y limitaciones para la gestión y movilización que permita un acercamiento entre las mujeres y sus familiares y/o redes de apoyo; **d) Necesidades de reconocimiento:** dificultades para el reconocimiento y respeto hacia la diversidad, presencia de situaciones de discriminación racial, cultural, por diversidad sexual o identidad de género.

Frente a este panorama, se considera **urgente, importante y pertinente** comenzar a movilizar atenciones y acciones socioeducativas para el ámbito penitenciario, que sean orientadas y estructuradas desde los fundamentos de la pedagogía y educación social (especializada, liberadora y penitenciaria). Por ello, se propone el **“Proyecto Corona – Esperanza: Acompañamiento socioeducativo y familiar a las mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda) y sus familias”**, cuyo propósito consiste en conocer y caracterizar las realidades, necesidades diferenciales, particularidades y capacidades de las mujeres privadas de la libertad de “La Badea” en condición de excepcionalidad y sus familias (Dosquebradas, Risaralda), actuando desde un acompañamiento socioeducativo y familiar de atención integral con enfoque diferencial, a fin de apoyar *por, con y para* la reinserción y resocialización de este colectivo.

El proyecto aportará a la movilización de recursos para la atención de necesidades básicas (función de ayuda y prevención de la exclusión social); con la entrega de donaciones de kits de higiene y bioseguridad para las mujeres y también se pretende trascender esta asistencia hacia un acompañamiento socioeducativo y familiar para contribuir a los procesos de resocialización, reeducación y reinserción, a través del diseño de alternativas socioeducativas en las que se comprenden diversos componentes/áreas, de especial atención desde un enfoque diferencial, y que reconocen las necesidades normativas, expresadas y percibidas de la población participante.

Cabe resaltar la pertinencia de la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social (ASOCOPESSES); como agencia operadora/de prácticas del proyecto, puesto que se posiciona como un referente internacional, nacional y departamental en la trayectoria y visibilización de la pedagogía y educación social, específicamente la especializada, en Colombia. Ello también supone contribuir al reto del fortalecimiento académico de la pedagogía social y, por ende, a la profesionalización de las intervenciones socioeducativas, que deben asumir principalmente un enfoque social y pedagógico, y no limitarse a lo asistencial, criminológico, socio-jurídico y/o psicológico (Del Pozo, 2016a; Del Pozo y Astorga, 2018; Del Pozo y Zolá, 2018; Del Pozo, Jiménez y Barrientos, 2018).

Igualmente, es importante destacar antecedentes significativos que demuestran mi experiencia previa como pedagoga infantil, y ahora pedagoga social en formación, en este contexto de actuación con el desarrollo de experiencias socioeducativas que apuntan a la (re) socialización y (re) educación de este colectivo. En primera instancia se destaca mi participación en el proyecto “Libérate” (Proyecto socioeducativo de tratamiento penitenciario con mujeres del Centro de Rehabilitación Femenino “El Buen Pastor” de Barranquilla), durante mis prácticas de séptimo semestre en el marco de la asignatura de “Experiencia en gestión social”. El objetivo del proyecto consistió en diagnosticar las características, necesidades y potencialidades principales de naturaleza socioeducativa de las mujeres reclusas, a fin de intervenir con un programa diferencial de género en el área personal y de habilidades sociales, participación cultural, educación familiar e infantil mejorando el empoderamiento para la reinserción social de las mujeres y sus hijos/as.

Posterior a ello, me vinculé como asistente de investigación al “Proyecto socioeducativo de investigación – acción diferencial de género de las mujeres reclusas en Colombia y sus familias: Modelo y acción de tratamiento para la política pública y la atención igualitaria para la reinserción”. Este proyecto se desarrolló en el mismo centro penitenciario en donde realicé mis prácticas (Centro de Rehabilitación Femenino “El Buen Pastor” de Barranquilla), durante el año 2015-16. El objetivo de este estudio consistió en: “(...) estudiar las características principales de las mujeres reclusas y sus familias, actuando desde un programa integral con enfoque diferencial de género, con el fin de mejorar la reinserción y ofrecer propuestas para la atención igualitaria en la política pública penitenciaria colombiana” (Del Pozo, Polo y Tabima, 2017, p.1).

El diseño, ejecución y evaluación del programa integral con enfoque diferencial de género, se estructuró por áreas y acciones (salud diferencial, infancia y familia, formación sociolaboral, sociocultural y formación penitenciaria), que fueron lideradas por el equipo interdisciplinar. Dentro de este programa, se desarrolló un curso sociolaboral fuera del centro penitenciario; en un centro sociocultural de la ciudad, con las mujeres reclusas y los vigilantes. Esto se constituyó en un piloto para el desarrollo de posteriores actividades fuera del centro, puesto que, por primera vez se llevaba a cabo algo así.

Sin lugar a dudas, dichas investigaciones se constituyen en un referente científico, práctico y académico para el país, dado que existen pocos estudios de investigación-acción sobre/con las mujeres privadas de la libertad, desde una perspectiva de género e interdisciplinar.

Todo este proceso de intervención socioeducativa que se pretende desarrollar, acoge los fundamentos, metodologías y enfoques de la pedagogía social y educación social. De acuerdo con Caride (2002), Marchioni (2007), Melendro y Rodríguez (2013), Núñez (1999) y Úcar (2013), citados por Del Pozo y Astorga (2018), la pedagogía social como ciencia que fundamenta y orienta la práctica socioeducativa (educación social) se caracteriza por ser abierta, evolutiva y en constante construcción; desde tres pilares: teorías, prácticas y valores, y que se adapta a las realidades, características, particularidades, necesidades (diferenciales) y capacidades de los individuos, colectivos o contextos, actuando desde la prevención, ayuda y rehabilitación en pro de generar procesos de (re) inserción y (re) socialización de las personas y/o colectivos

históricamente excluidos y en situación de vulnerabilidad o dificultad social, como también desde la promoción, desarrollo cultural, potenciación y participación, para la construcción de ciudadanía, equidad y bienestar social, apostando por acompañar a los sujetos y poblaciones en la toma de decisiones y movilización de sus recursos (empoderamiento) para un desarrollo personal, social y la mejora de su calidad de vida.

Además, focaliza su objeto de estudio en la dimensión social, política, cívica y cultural de los contextos, individuos y colectivos, es decir, no prioriza sobre lo curricular, los contenidos o saberes disciplinares, sino sobre lo relacional, los aprendizajes a lo largo de la vida, la socialización y sociabilidad, por tal motivo, se interviene *desde, con, por y para* la cotidianidad (Ribas, 2014; Pérez-Serrano, Fernández y García, 2014; Caride, Gradañle y Caballo, 2015; Úcar, 2016a; Úcar, 2018a; Del Pozo y Astorga, 2018).

Históricamente, la pedagogía social surgió como una respuesta a las situaciones de vulnerabilidad y riesgo, a las necesidades y problemáticas de la sociedad, y a las evoluciones contextuales y sociales que de ella surgen. De hecho, comúnmente se relaciona con la intervención en aquellos contextos de vulneración social, vulnerabilidad, conflicto, dificultad social y/o riesgo, para desarrollar funciones de prevención, ayuda, rehabilitación, (re) inserción y (re) socialización. No obstante, a lo largo del tiempo se ha logrado una evolución del horizonte y/o propósito de las intervenciones socioeducativas, logrando así desarrollar experiencias de promoción y desarrollo sociocultural con los individuos y las comunidades (Añaños, 2012; Pérez-Serrano et al., 2014; Caride et al., 2015; Del Pozo y Astorga, 2018; Úcar, 2018a).

En el caso del presente proyecto de intervención socioeducativa, éste se atañe y se orienta desde el ámbito de la ***Pedagogía y Educación Social Especializada***, y sus funciones de ***prevención, ayuda, reinserción y resocialización***, específicamente en el contexto penitenciario con mujeres privadas de la libertad y sus familias, teniendo en cuenta que este contexto se caracteriza por las situaciones de vulneración de derechos, riesgo, inadaptación, dificultad y exclusión social. En consecuencia, a partir de la educación social especializada se movilizan intervenciones socioeducativas, desde los principios de equidad y justicia, y valorando un enfoque diferencial de género y de derechos humanos, que facilitan la (re) inserción e integración social de este colectivo, así como lo proponen Gómez (2003), Núñez y Úcar (2010),

Del Pozo y Mavrou (2010), Añaños y Del Pozo (2014), Caride (2017) y Del Pozo y Astorga (2018).

Con mayor especificidad, se retoman los fundamentos de la *pedagogía social liberadora*, la cual propone priorizar la calidad de vida desde la autonomía y auto gestión del colectivo; en este caso, mujeres privadas de la libertad, desde experiencias de liberación que fortalezcan y promuevan al sujeto como ser ético, político y social. En palabras de Caride (2010), la educación social en estos contextos ha de ser una práctica *en, para y la libertad* (p.61), que promueva la realización personal pero también el desarrollo social y la co-construcción de ciudadanía y cultura de paz (Herrera y Del Pozo, 2018). Con respecto a la acción socioeducativa que se propone en el proyecto, se asume la *educación social penitenciaria*, teniendo en cuenta que ésta asume la ejecución de programas y acciones individualizadas o grupales que son lideradas por educadores/as (sociales y/o en general), con el fin de favorecer la (re) socialización, (re) educación y (re) inserción laboral de este colectivo.

No obstante, si bien es cierto la educación social penitenciaria mantiene un arraigo principal y de fuerte influencia con la educación social especializada, teniendo en cuenta que sus características coinciden con las realidades del contexto y fenómeno a abordar, también es importante reconocer la intersección que se genera con la *promoción y desarrollo sociocultural*, y la *participación comunitaria*. Desde ésta última se pretende movilizar la participación de las familias en el contexto penitenciario, el fortalecimiento de las redes de apoyo y vínculos sociofamiliares, la construcción de redes territoriales y del capital social, la planeación colectiva de experiencias que transformen las realidades que afectan su calidad de vida, y la resolución de conflictos por las diversas situaciones que emergen del entorno. En este sentido, en el presente trabajo se visualiza la educación social penitenciaria como un ámbito intermedio entre la educación social especializada y la animación sociocultural (educación popular, desarrollo comunitario, promoción y desarrollo sociocultural), claramente con mayor incidencia de la especializada.

Si se analizan las situaciones de discriminación, opresión, exclusión, desconocimiento e invisibilización que recaen sobre el contexto penitenciario, las cuales se agravan con mayor

intensidad cuando se trata de la población femenina, es posible proyectar la pedagogía social (liberadora) y la educación social (penitenciaria) como el eje fundamental del tratamiento penitenciario, que debe ser prioritariamente emancipador, facilitando la cualificación de competencias para el desempeño en diferentes escenarios, y la movilización de recursos, herramientas y estrategias que le permitan a las mujeres privadas de la libertad empoderarse como sujetos activos para un desarrollo personal, social y la mejora de su calidad de vida y la participación social y cultural (Caride y Gradaílle, 2013; Úcar, 2016a; Úcar, 2016b; Limón, 2017; Úcar, 2018a; Úcar, 2018b).

Continúa siendo evidente y, por ende, incide en la exclusión social que se perpetua en este contexto hacia la población femenina, la poca pertinencia de estos tratamientos penitenciarios, por cuanto no se orientan desde un enfoque diferencial, que reconozca las necesidades (básicas, educativas, materno-filiales, desarraigo social y familiar, salud sexual, reproductiva y ginecológica, feminización de la pobreza, etc.), particularidades, intereses y capacidades del colectivo (Briceño-Donn, 2006; Del Pozo, Jiménez y Turbi, 2013; Ariza e Iturralde, 2015; Del Pozo y Martínez, 2015).

De tal manera que, el presente trabajo de grado apuntaría a continuar construyendo trayectoria sobre este fenómeno socioeducativo, desde los fundamentos, modelos, metodologías y acciones propias de la pedagogía social (liberadora) y educación social (penitenciaria), con intersecciones de lo comunitario; contemplando el enfoque diferencial, con perspectiva de género principalmente. Mayoritariamente, en la revisión documental realizada, se identificó que en el país se aborda este fenómeno a partir de disciplinas como el derecho, la psicología, trabajo social, entre otras.

Por último, con el fin de orientar la lectura del trabajo para quienes lo consideren de interés, a continuación, se presenta la estructura del mismo, el cual se ha organizado por diferentes apartados distribuidos de la siguiente manera:

a) En principio se incluye un apartado de *Marco teórico y Estado del Arte*. En éste se abordan los fundamentos teóricos, prácticos y axiológicos de la pedagogía social y educación

social. Además, se realiza una aproximación de las primeras trayectorias de esta ciencia/práctica en el territorio colombiano. Posteriormente, se analiza todo lo relacionado con la pedagogía/educación social especializada, especialmente, su pertinencia para la intervención socioeducativa en situaciones de riesgo, exclusión y dificultad social; características propias del contexto penitenciario. Aunque, se evidencia una importante intersección con la intervención que reconoce el desarrollo y participación comunitaria. Por último, para enfocar estos fundamentos, metodologías y enfoques al contexto de actuación del proyecto, se realiza una descripción de la educación social penitenciaria y liberadora, enfatizando en cuestiones como: políticas y normativas internacionales y nacionales, enfoque de atención diferencial y de derechos humanos, un panorama general de las realidades de la población femenina en estos contextos y, por último, los modelos de intervención socioeducativa pertinentes para el ámbito penitenciario.

b) Seguido a esto, se presenta el apartado de **Análisis del contexto y de la población participante**, en donde se puede encontrar el proceso de diagnóstico socioeducativo que se realizó en el marco del presente proyecto. Por ello, principalmente, se incluye la descripción del contexto sociopolítico, territorial, geográfico, etc., de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas, Risaralda. Además, se detallan las características principales de la población femenina privada de la libertad de esta reclusión y sus familias; especialmente de los grupos en condición de excepcionalidad (características sociodemográficas, delictivas y situación jurídica, sociofamiliares y de la relación materno-filial, de la situación educativa, del estado de salud, de la situación sociolaboral, entre otras). Además, se contextualiza sobre la agencia operadora/de prácticas (ASOCOPESSES), con el fin de atribuirle pertinencia desde su naturaleza socioeducativa, y la agencia receptora (Reclusión de Mujeres “La Badea”). Finalmente, se presenta el proceso de evaluación de necesidades con sus diferentes fases (preevaluativa, evaluativa y postevaluativa), y el diagnóstico final. Este proceso se realizó desde de la teoría de la motivación humana de Abraham Maslow, y su tipología de necesidades, en la medida que se plantearon intersecciones y/o convergencias con la tipología propuesta por Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018).

c) En el tercer apartado se expone el **Diseño de las alternativas de intervención socioeducativa**. De esta manera, se relata sobre los objetivos del proyecto y de las acciones que

de éste se derivan, los indicadores y criterios, metodologías, recursos, agentes socioeducativos, instrumentos de evaluación, entre otros.

d) Por último, se encuentra el apartado de *Conclusiones y recomendaciones*. En éste se incluyen los aspectos más relevantes a nivel teórico y práctico del presente proyecto socioeducativo, destacando principalmente los retos, las orientaciones, lineamientos y propuestas de mejora que se deben tener en cuenta para seguir apostando por una transformación en el tratamiento penitenciario femenino.

2. Marco teórico y Estado del arte

2.1. Pedagogía Social y Educación Social: Fundamentos teóricos, prácticos y axiológicos

“(…) La pedagogía social actual es algo más que una pedagogía de la necesidad, de la vulnerabilidad, del riesgo o, incluso, de la cultura o del aprendizaje. Es una pedagogía de la vida y para la vida”.

Xavier Úcar, 2018, p.57

El origen de la pedagogía social se atañe al período del siglo XVIII y XX en Alemania, tras la I Guerra Mundial, a causa de los problemas sociales que generaban inequidades en las condiciones económicas y políticas de la época (Ribas, 2014; Del Pozo et al., 2018; Melendro, De Juanas y Rodríguez-Bravo, 2018). De acuerdo con Pérez-Serrano (2002) y Ribas (2014), otros factores que provocaron el inicio de la pedagogía social, se relacionan con las necesidades educativas de la revolución industrial, los conflictos que se derivaron de las guerras ocurridas en Europa en el siglo XX y las rupturas políticas, económicas y sociales.

Limón (2017) y Rodríguez (2009) concuerdan con estos factores, añadiendo que las alteraciones producidas por los fenómenos de desigualdades sociales, pobreza, proletarización y masificación urbana, también corresponden al inicio de la pedagogía social. Específicamente, según Limón (2017): “(…) los orígenes de ésta están asociados a la necesidad de intervenir socio-educativamente en una sociedad en crisis como consecuencia de las profundas alteraciones producidas por la industrialización” (p.24). Al respecto, Añaños (2012) y Pérez-Serrano et al. (2014) mencionan que los impulsores de esta ciencia fueron Willmann, Natorp y Fischer, y en sus inicios se vinculaba a un enfoque asistencial de aquellas prácticas en las que se ayudaba a la población “más necesitada”, desarrolladas por instituciones sociales de caridad.

En sí, la pedagogía social surgió como una respuesta a las situaciones de vulnerabilidad y riesgo, a las necesidades y problemáticas de la sociedad, y a las evoluciones contextuales y sociales que de ella surgen. Además, como una dinámica de re-construcción para la ciudadanía, equidad y bienestar social (Del Pozo y Astorga, 2018). “(…) como un ámbito emergente,

innovador y muy prometedor para responder a las realidades y problemáticas que se presentan en el campo de la sociocultura” (Úcar, 2018b, p.5).

Tabla 1. *Orígenes de la pedagogía y educación social*

Autores	Causas principales de su origen
Ribas (2014)	Período del siglo XVIII y XX en Alemania.
Del Pozo et al. (2018)	I Guerra Mundial - Problemas sociales que
Melendro et al. (2018)	generaban inequidades en las condiciones económicas y políticas de la época
Pérez-Serrano (2002)	Necesidades educativas de la revolución
Ribas (2014)	industrial, conflictos derivados de las guerras
	ocurridas en Europa en el siglo XX y las
	rupturas políticas, económicas y sociales
Limón (2017)	Desigualdad social, pobreza, proletarización,
Rodríguez (2009)	masificación urbana y alteraciones producidas
	por la industrialización

Fuente: Elaboración propia a partir de Pérez-Serrano (2002), Rodríguez (2009), Ribas (2014), Limón (2017), Del Pozo et al. (2018) y Melendro et al. (2018).

Desde esta perspectiva, se afirma que la pedagogía social se caracteriza por ser abierta, evolutiva y en constante construcción, que se adapta a las particularidades de los individuos, colectivos o contextos, con el fin de responder a las necesidades o problemáticas que afrontan y/o promover sus potencialidades, y así gestar cambios, transformaciones y mejoras en la calidad de vida, bienestar social, e impulsar el desarrollo personal y colectivo mediante la participación social. Por consiguiente, principalmente acompaña, actúa y desarrolla intervenciones socioeducativas con sujetos y colectivos en situación de vulnerabilidad y riesgo (Educación Social Especializada), pero también moviliza un desarrollo y promoción sociocultural, y participación comunitaria (Añaños, 2012; Pérez-Serrano et al., 2014; Caride et al., 2015).

(...) una pedagogía social que no solo se limite a resolver problemas o a intervenir en déficits o patologías (como todavía defienden algunos autores), sino que actúe también sobre la normalidad de la vida cotidiana y el mantenimiento del bienestar (...) al observar que los objetivos socioeducativos han evolucionado de la educación, resocialización y normalización a la activación, autodeterminación y calidad de vida. (Úcar, 2018b, p.19-20)

Además, focaliza su objeto de estudio en la dimensión social, política, cívica y cultural de los contextos, individuos y colectivos, es decir, no prioriza sobre lo curricular, los contenidos o saberes disciplinares, sino sobre lo relacional, los aprendizajes a lo largo de la vida, la socialización y sociabilidad, por tal motivo, su ámbito de intervención es la cotidianidad (Ribas, 2014; Pérez-Serrano et al., 2014; Caride et al., 2015; Úcar, 2016a; Úcar, 2018a; Del Pozo y Astorga, 2018). “(...) todo ello coincide en subrayar que son una pedagogía y una educación que deben hacerse *en, con, desde, por y para* la sociedad (...)” (Caride et al., 2015, p.7).

Con relación a los fundamentos, Storø (2013) apunta que la pedagogía social se construye sobre estos pilares: teorías, prácticas y valores (Úcar, 2016c; Del Pozo et al., 2018; Úcar, 2018a). Al respecto, Úcar (2018a) sintetiza esta afirmación al mencionar que: “La acción de los educadores sociales está guiada por valores y fundamentada en teorías” (p.62), y le añade un cuarto elemento, el cual define como: “(...) negociaciones, deliberaciones y acuerdos entre los educadores y los participantes en la relación socioeducativa” (Úcar, 2016c, p.63). En sí, la pedagogía social tiene un carácter cíclico, de reflexión crítica e interacción permanente entre la ciencia y la práctica, y éstas son orientadas por sus fundamentos axiológicos y normativos (Pérez-Serrano, 2015; Caride et al., 2015; Limón, 2017; Úcar, 2018b; Melendro et al., 2018). Por ende, sus fundamentos teóricos, prácticos y axiológicos no se deben percibir de manera aislada, sino desde una perspectiva de complementariedad y retroalimentación permanente.

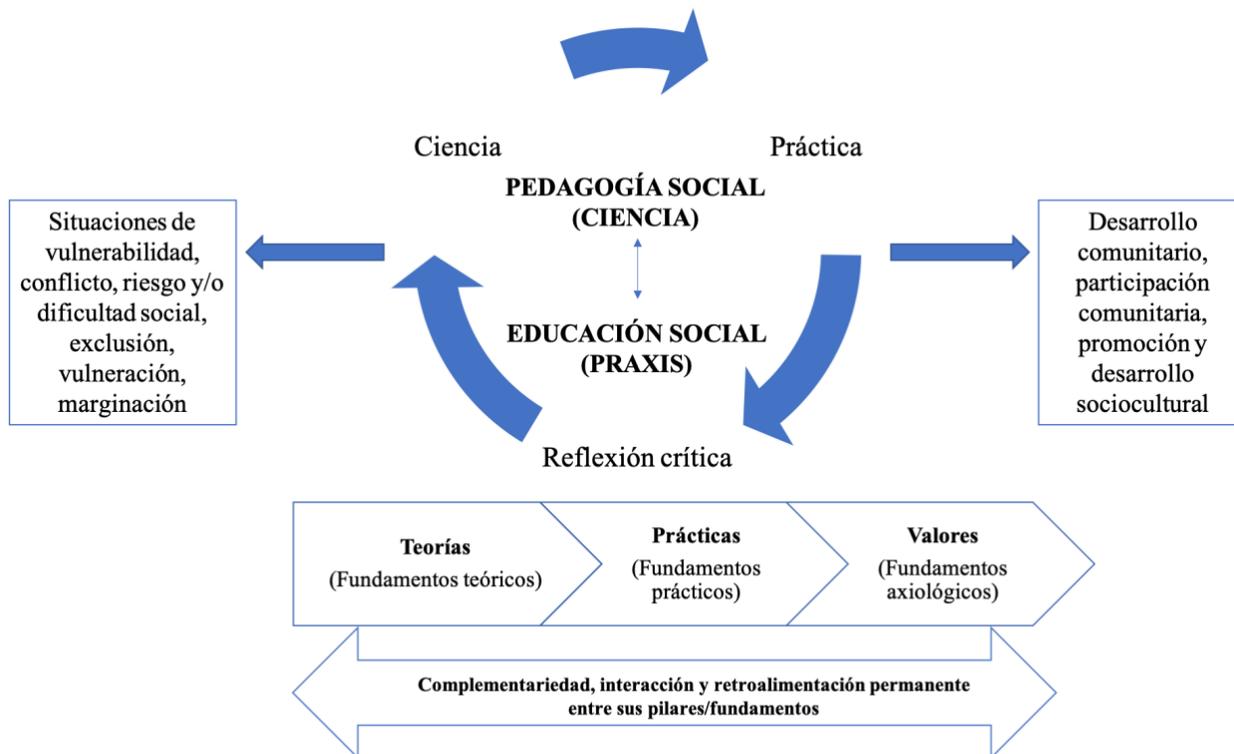


Figura 1. Conceptualización de la pedagogía social

Fuente: Elaboración propia a partir de Añaños (2012), Storø (2013), Pérez-Serrano et al. (2014), Pérez-Serrano (2015), Caride et al. (2015), Úcar (2016c; 2018b; 2018a), Limón (2017), Melendro et al. (2018) y Del Pozo et al. (2018).

A *nivel teórico*, se le atribuye un carácter científico que se fundamenta en lo epistemológico, teórico y metodológico, articulándose con las ciencias de la educación y las sociales. De esta manera, es considerada como una ciencia humana que configura su objeto de estudio, así como se mencionó anteriormente, en las realidades y contextos socio-económicos, políticos, cívicos y culturales (Pérez-Serrano et al., 2014; Caride et al., 2015; Limón, 2017; Melendro et al., 2018). Pérez-Serrano (2002; 2015) concuerda al mencionar que es una ciencia social y humana, y concretamente es la ciencia que estudia la educación desde una perspectiva histórica y social, añadiendo Úcar (2018b) a esta caracterización que ésta se percibe como la: “(...) ciencia de la educación social (...)” (p.9). En sí, es aquella teoría intencionada y ciencia que fundamenta y orienta la práctica socioeducativa, visualizando así un primer punto de convergencia entre lo teórico y lo práctico que se desarrollará más adelante.

La pedagogía social presenta convergencia con otras disciplinas categorizadas también dentro de las ciencias sociales y humanas, tales como: antropología, sociología, derecho, trabajo social, psicología, entre otras. Además, desde sus inicios se posicionó en un diálogo abierto con algunos movimientos de renovación pedagógica y la educación popular (Caride et al., 2015; Feroso, 2003).

Como ciencia se encuentra en constante construcción y re-construcción desde el contexto histórico, socioeconómico y sociopolítico de cada etapa, de tal modo que, a pesar de que nació en Alemania, posterior a la I Guerra Mundial, con el fin de cualificar la educación para la co-construcción de una ciudadanía que favoreciera la convivencia, su fundamentación teórica se ha enriquecido y se vincula con diversas corrientes centroeuropeas, mediterráneas, alemanas, anglosajonas, francófonas, norteamericanas, latinoamericanas, etc., entre otras (Pérez-Serrano et al., 2014; Del Pozo y Astorga, 2018; Del Pozo et al., 2018). Particularmente, Pérez-Serrano (2002; 2015) aborda estos fundamentos desde tres enfoques: **1) Pedagogía social clásica** (enfaticando en los postulados de Sócrates, Platón y Aristóteles en relación al principio de la comunidad y la espontaneidad en la educación; **2) Pedagogía social en Alemania** (influencia del kantismo y el idealismo que incidieron en el nacimiento y desarrollo de la pedagogía social en Alemania, reconociendo que la educación es un medio para el desarrollo de la comunidad; **3) Pedagogía social moderna** (carácter científico/teórico de la pedagogía social desde el siglo XIX).

No obstante, en la literatura se identifica que la mayoría de artículos coinciden en analizar tres corrientes principales en el continente europeo, las cuales han configurado el desarrollo científico y disciplinar de la pedagogía social, y cada una de éstas se fundamenta desde los aportes teóricos de autores como Natorp, Pestalozzi, Nöhl, Mollenhauer, Dewey, entre otros. En este sentido, estas corrientes son: **1) Centroeuropea/germánica/alemana** (se centra en el concepto de pedagogía desde lo teórico-filosófico que se enfocaba en la inadaptación de los infantes y jóvenes); **2) Anglosajona** (carácter cientifista, empirista y pragmático – análisis desde otras ciencias que investigan sobre lo educativo – perspectiva asistencialista, las acciones de prevención y rehabilitación a cargo de trabajadores sociales; **3) Francófona** (carácter práctico -

inicio desde la educación popular y transcurrió hacia la animación sociocultural - evolución del enfoque asistencial hacia enfoque formativo y profesional) (Añaños, 2012; Úcar, 2018b).

Es importante destacar que a *nivel teórico* también existen aportes significativos desde las experiencias de educación popular de América Latina, tal y como se manifestó con anterioridad, reconociendo que ésta enriquece el ámbito de la gestión y desarrollo comunitario. Úcar (2018b) menciona que la encargada de realizar esta articulación entre la educación social y la educación popular ha sido la Asociación Internacional de Educadores Sociales entre el año 2001 y 2005. Sin embargo, Del Pozo y Astorga (2018) establecen las diferencias entre éstas dos, describiendo que la educación social se asocia con mayor profesionalización y la educación popular con prácticas culturales del pueblo y no de los profesionales, en este caso, su similitud radica en que la pedagogía social es la encargada de estudiarlas, orientarlas y fundamentarlas.

Tabla 2. *Resumen fundamentos teóricos de la pedagogía social*

Autores	Consideraciones principales
Pérez-Serrano et al. (2014) Caride et al. (2015) Limón (2017)	Carácter científico fundamentado en lo epistemológico, teórico y metodológico
Melendro et al. (2018) Pérez-Serrano (2002; 2015)	Articulación con las ciencias de la educación y las sociales
	Ciencia humana cuyo objeto de estudio son las realidades y contextos socio-económicos, políticos, cívicos y culturales
Úcar (2018b) Caride et al. (2015)	Ciencia de la educación social
Limón (2017)	Ciencia teórico – práctica (praxiológica)

Fermoso (2003)	Influencia de movimientos de renovación pedagógica y de los fundamentos de la educación popular (Paulo Freire)
Caride et al. (2015)	
Torres (2013)	
Del Pozo y Astorga (2018)	
Ribas (2014; 2018)	

Convergencia entre fundamentos teóricos y prácticos: Teoría intencionada y ciencia que fundamenta y orienta la práctica socioeducativa

Principales corrientes en el continente europeo
(Añaños, 2012; Úcar, 2018b)

Corriente	Carácter
Centroeuropa/germánica/alemana	Concepto de pedagogía desde lo teórico-filosófico Inadaptación de los infantes y jóvenes
Anglosajona	Carácter cientifista, empirista y pragmático Análisis desde otras ciencias que investigan sobre lo educativo Perspectiva asistencialista Prevención y rehabilitación (acciones de trabajadores sociales)

Francófona**Carácter práctico**

Inicio desde la educación popular, transcurriendo hacia la animación sociocultural

Evolución del enfoque asistencial hacia enfoque formativo y profesional

Fuente: Elaboración propia a partir de Pérez-Serrano (2002; 2015), Feroso (2003), Añaños (2012), Torres (2013), Pérez-Serrano et al. (2014), Ribas (2014; 2018), Caride et al. (2015), Limón (2017), Melendro et al. (2018), Úcar (2018b) y Del Pozo y Astorga (2018).

A *nivel práctico*, la pedagogía social se fundamenta desde las acciones socioeducativas cotidianas y contextualizadas que se gestan a través de la educación social. En este sentido, se analiza que la educación social se asume como la praxis, y sus estrategias y técnicas de intervención materializan lo intangible, la reflexión crítica y lo científico que se construye desde la pedagogía social; identificando otra convergencia entre sus fundamentos.

Al respecto, Gloria Pérez-Serrano define la educación social como:

Aquella acción sistemática y fundamentada, de soporte, mediación y transferencia que favorece específicamente el desarrollo de la sociabilidad del sujeto a lo largo de toda su vida, circunstancias y contextos, promoviendo su autonomía, integración y participación crítica, constructiva y transformadora en el marco sociocultural que le envuelve, contando en primer lugar con los propios recursos personales, tanto del educador, como del sujeto y, en segundo lugar, movilizandolos todos los recursos socioculturales necesarios del entorno o creando, al fin, nuevas alternativas. (Sáez-Carreras, 2002, p.380)

En este sentido, la educación social como praxis debe promover las relaciones humanas, cualificar procesos de socialización, empoderamiento, autonomía, participación, diversidad cultural, resolución de conflictos, inserción laboral, inclusión socioeducativa, entre otros. Además, asume el reto de apostar por la co – construcción de ciudadanía y tejido social (Bernal, 2018).

Siguiendo los postulados de Pérez-Serrano et al. (2014), la pedagogía social encuentra su sentido práctico: “(...) en todos aquellos ámbitos comunitarios en los que fluye la vida en comunidad, por la interrelación de los unos con los otros (...)” (p.26). Es decir, en aquellas áreas o ámbitos de la intervención socioeducativa en los que se pretende disminuir situaciones de exclusión, vulneración y desventaja social, o promover el desarrollo personal y colectivo (prevención comunitaria con la juventud, educación de calle, educación de personas adultas y mayores, convivencia escolar, educación rural, rehabilitación social, responsabilidad penal de adolescentes, etc.) (Del Pozo y Astorga, 2018). Los aprendizajes que se co-construyen en estas intervenciones se relacionan con la vida cotidiana, las relaciones sociales y aquellos elementos que promuevan en las personas/colectivos la búsqueda de una mejor calidad de vida y participación social (Caride et al., 2015).

Tal y como se ha mencionado en el inicio de este apartado, históricamente, según Úcar (2018a) y Del Pozo y Zolá (2018), los ámbitos de actuación se han relacionado con aquellos contextos de vulneración social, vulnerabilidad, conflicto, dificultad social y/o riesgo. De hecho, Fermoso (2003) la conceptualiza como la ciencia de la educación social, que se caracteriza por ser social, práctica y educativa no-formal, y que fundamenta y orienta las funciones de **prevención, ayuda, reinserción y resocialización** de los individuos y colectivos, que históricamente han sido invisibilizados por situaciones de dificultad social, vulnerabilidad y/o riesgo. No obstante, a mediados del siglo XX se observó un cambio en la intervención socioeducativa, logrando así desarrollar experiencias de **promoción y desarrollo sociocultural** con los individuos y las comunidades. Schugurensky (2015), citado por Úcar (2018a) resalta que no es pertinente limitar las tres funciones clásicas de prevención, ayuda y reinserción/resocialización a esta ciencia, puesto que, a lo largo de su historia, ésta también se ha interesado por la justicia social, la democracia, la solidaridad, la cohesión social y el comunitarismo.

Al respecto, Del Pozo y Astorga (2018) proponen una definición que incluye otras funciones de la pedagogía social (**promoción, potenciación, participación**):

Podríamos definir la Pedagogía Social como la ciencia que fundamenta y orienta la práctica socio-educativa (tradicionalmente no formal) para la prevención, acción y rehabilitación en pro de la madurez social del individuo y/ o colectividad; la formación socioeducativa y sociocultural en todos sus ámbitos; así como la promoción, participación y potenciación personal y comunitaria desde los Derechos Humanos, a fin de mejorar la calidad de vida y el bienestar. (p.170)

Otros de los fundamentos prácticos radican en que la pedagogía social no se limita a la reflexión o el estudio teórico, por el contrario, siempre trasciende este campo indagando por la realidad que la permea y se dirige a la praxis/acción (educación social) para intervenir y transformar. Es decir, siempre está comprometida con la acción desarrollando estrategias que promuevan la equidad, igualdad y desarrollo personal y comunitario. Esto refleja que un elemento esencial y un principio paradigmático de ésta, es que se debe realizar un análisis de la realidad para posteriormente saber cómo actuar, respondiendo a particularidades, necesidades y potencialidades, gestando de esta manera intervenciones contextualizadas y pertinentes (Añaños, 2012). Esta trascendencia de lo teórico a lo práctico se considera también como un punto de encuentro entre los fundamentos.

Desde esta perspectiva, se considera pertinente valorar los postulados de Úcar (2016a; 2016b; 2018a; 2018b) y Limón (2017), quienes afirman que en las prácticas socioeducativas el educador social debe facilitar, ayudar y acompañar a los individuos/colectivos a dotarse de herramientas, recursos y estrategias que le permitan empoderarse como sujetos activos para la mejora de su calidad de vida y la participación social.

En este punto es coherente desarrollar las convergencias identificadas hasta el momento entre lo *teórico* y lo *práctico*. Por consiguiente, se concluye que estos fundamentos se perciben dentro de la lógica de la espiral, del movimiento constante, reciprocidad y co-construcción. Los fundamentos teóricos (pedagogía social/reflexión crítica) orientan la práctica (educación social/experiencias/intervenciones), no obstante, en la praxis también se gestan procesos de investigación y reflexión que posteriormente enriquecerán el componente teórico, por ende, estos dos fundamentos necesariamente deben interrelacionarse y complementarse con el fin de responder pertinentemente a las necesidades de los individuos y colectivos.

Además, así como se mencionó anteriormente, otro punto de encuentro es que en la praxis se materializa lo intangible de lo científico. Estas convergencias se visibilizan en la corriente francófona, la cual se propone como el fundamento práctico de lo pedagógico-social. “Los aportes de esta corriente se proyectan en nuestro país (España) en ideas y metodologías de trabajo orientadas a actuar en las comunidades con grupos en situaciones de marginación o pobreza” (Ortega, Caride y Úcar, 2013).

De hecho, se destaca que autores como Caride et al. (2015), Limón (2017) y Úcar (2018b) afirman que la pedagogía social se percibe como la integración de la ciencia y la práctica, es decir, se caracteriza como una ciencia teórico-práctica (praxiológica).

Tabla 3. *Resumen fundamentos prácticos de la pedagogía social*

Autores	Consideraciones principales
Caride et al. (2015)	Pedagogía social – Ciencia
Limón (2017)	Educación social – Praxis (materialización de lo intangible de lo científico)
Úcar (2018b)	Acciones socioeducativas cotidianas y contextualizadas que se gestan a través de la educación social
Añaños (2012)	La pedagogía social no se limita a lo científico y/o teórico, por el contrario, siempre trasciende para indagar por la realidad que la permea y se dirige a la praxis/acción (educación social) para intervenir y transformar

Caride et al. (2015) Bernal (2018) Pérez-Serrano et al. (2014)	Aprendizajes co – contruidos en la vida cotidiana y en las relaciones sociales Calidad de vida, bienestar colectivo e individual, participación social, co – construcción de ciudadanía y tejido social
Úcar (2016a; 2016b; 2018a; 2018b) Limón (2017)	Prácticas socioeducativas que facilitan, ayudan y/o acompañan a los individuos/colectivos para la dotación de recursos, estrategias y herramientas que les permitan empoderarse como sujetos activos para la mejora de su calidad de vida
Fermoso (2003) Úcar (2018a) Del Pozo y Zolá (2018) Del Pozo y Astorga (2018)	<p>Funciones de la pedagogía social:</p> <p>a) Prevención, ayuda, reinserción y resocialización (contextos de vulneración, vulnerabilidad, conflicto, dificultad social y/o riesgo)</p> <p>b) Promoción y desarrollo sociocultural, participación y desarrollo comunitario</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de Fermoso (2003), Añaños (2012), Pérez-Serrano et al. (2014), Caride et al. (2015), Úcar (2016a; 2016b; 2018a; 2018b), Limón (2017), Úcar (2018b), Bernal (2018), Del Pozo y Zolá (2018) y Del Pozo y Astorga (2018).

A *nivel axiológico*, se considera el carácter normativo de la pedagogía social porque desde su naturaleza y esencia enriquece la acción socioeducativa de principios y normas, los cuales emergen de finalidades sociales, entre estos es posible destacar: la cooperación,

coexistencia, solidaridad, sociabilidad y socialización, diversidad y cohesión (Rodríguez, 2009; Limón, 2017).

Constantemente se encuentra priorizando el desarrollo individual y colectivo, valorando la diversidad y singularidad de los sujetos. Además, desde su enfoque humanista, considera relevante las relaciones socioeducativas que se fundamentan desde la escucha activa, comunicación asertiva, corresponsabilidad, convivencia, justicia social, democracia y participación (Caride et al., 2015, Del Pozo y Astorga, 2018; Úcar, 2018b).

Desde esta perspectiva, se reconoce la importancia de la elección, negociación, deliberación y construcción de acuerdos como fundamentos axiológicos, comprometiendo a la pedagogía social con una democracia participativa a partir del enfoque de derechos humanos (Caride et al., 2015; Úcar, 2018b).

Todos ellos, podrían resumirse en esta propuesta que realiza Úcar (2016c) para la dimensión ética de la pedagogía social, destacando valores como principios que orientan las acciones y/o procesos socioeducativos. Estos son: a) el valor de la formación y autoafirmación, b) el valor del diálogo y de la confianza en la posibilidad de entenderse, c) el valor de colaboración, cooperación y auto organización de las personas, los grupos y las comunidades, d) el valor de la autonomía, autorregulación y autogobierno, y e) el valor del compromiso con lo humano, el valor de la equidad y de lo común.

En consecuencia, se analiza que el punto de encuentro entre lo *práctico* y lo *axiológico* se visibiliza en la premisa que el desarrollo de las acciones socioeducativas se debe considerar como un acto de respeto al otro, de sus decisiones y de sus posibilidades de auto gestión. Además, que no solo buscan promover una igualdad de oportunidades, sino también lograr la cohesión social, convivencia, cooperación, equidad y solidaridad entre los sujetos de una sociedad. Es allí en la cotidianidad, en el contexto y realidades de intervención, en donde se gestan relaciones socioeducativas basadas en el compromiso con lo humano, con lo común, diálogo, la cooperación, la democracia participativa, el respeto, tolerancia, autonomía y

solidaridad. A su vez, son estas actitudes y valores las que proyectan la acción socioeducativa, a través de procesos de reciprocidad (Caride et al., 2015; Úcar, 2016a; 2016b; 2018a; 2018b).

Así como lo expone Pérez-Serrano et al. (2014):

La acción intencional y dinamizadora que provoca la progresiva configuración de la persona en su contexto social; promueve su autonomía, integración y participación crítica, constructiva y transformadora, a la vez que se ocupa de la reeducación, prevención y terapia del conflicto y la inadaptación social. (p.28)

En conclusión, los fundamentos teóricos, prácticos y axiológicos convergen desde el momento en que la integridad de las acciones y valores se enriquecen de los argumentos teóricos para posibilitar oportunidades que busquen la mejora de la calidad de vida y participación social de personas y comunidades. “(...) para acompañarlos en sus elecciones y decisiones sobre sus cursos cotidianos de acción; no con el ánimo de controlar o dirigir sino con el firme propósito de, como ya apuntaba Pestalozzi, ayudarlo a ayudarse (...)” (Úcar, 2018a, p.64).

Tabla 4. *Resumen fundamentos axiológicos de la pedagogía social*

Autores	Consideraciones principales
Limón (2017)	Carácter normativo que enriquece la acción socioeducativa de principios y normas
Caride et al. (2015)	Prioriza el desarrollo individual y colectivo
Del Pozo y Astorga (2018)	
Úcar (2016a; 2016b; 2018a; 2018b)	Enfoque humanista Destaca la pertinencia de las relaciones socioeducativas (basadas en el compromiso con lo humano, con lo común)

Democracia participativa a partir del enfoque de derechos humanos (elección, negociación, deliberación y construcción de acuerdos)

Acto de respeto hacia al otro, hacia sus decisiones y sus posibilidades de auto gestión

Procesos de reciprocidad

Fuente: Elaboración propia a partir de Caride et al. (2015), Úcar (2016a; 2016b; 2018a; 2018b), Limón (2017) y Del Pozo y Astorga (2018).

2.1.1. Aproximaciones de la Pedagogía Social y Educación Social en Colombia.

En América Latina, la pedagogía social y educación social asumen una fuerte influencia de los fundamentos de la educación popular de Paulo Freire, el desarrollo a escala humana de Manfred Max Neef, la investigación acción participativa de Orlando Fals Borda y los aportes del CELATS – Centro Latinoamericano del Trabajo Social. Especialmente, Uruguay y Brasil se posicionan como dos países con una gran proyección socio-pedagógica para latinoamérica (Fermoso, 2003; Torres, 2013; Caride et al., 2015; Del Pozo y Astorga, 2018; Úcar, 2018b). Para Ribas (2014; 2018), en Brasil, la pedagogía social también surge como una respuesta a las rupturas políticas, económicas y sociales, actuando así frente a las nuevas demandas que enfrentan los contextos, atribuyéndole a las intervenciones un carácter de transformación, dignificación y bienestar, pero sobre todo, de “liberación”.

Esta apreciación conlleva a visibilizar que, en este país, la pedagogía social se basa en los postulados de Paulo Freire, entre otros, y estudia el proceso de fortalecimiento de liberación cultural y social, con el fin de sistematizar y cualificar las prácticas pedagógicas comunitarias y populares (Fermoso, 2003; Torres, 2013; Caride et al., 2015; Del Pozo y Astorga, 2018; Úcar, 2018b). Así mismo, las consideraciones iniciales de esta disciplina en Brasil, se refieren a las intervenciones externas al contexto escolar, en procesos no formales, estableciendo así una pedagogía de la educación no escolar y de lo no formal (Monteiro, 2011).

En Uruguay, de acuerdo con Del Pozo y Astorga (2018), se destaca un reciente desarrollo profesional del educador social, a través del artículo 31 de la Ley General de Educación n° 18.437 de 2008. Esta figura profesional se vincula al ámbito de desarrollo de políticas sociales y educativas, que se gestan desde el Ministerio de Desarrollo Social.

Al respecto, según Del Pozo (2017b):

Según Guiso (2016), existen múltiples elementos para una cartografía de encuentros e intercambios de saberes y opciones pedagógicas en la contemporaneidad en Latinoamérica y Colombia que tiene características entrelazadas a las revoluciones latinoamericanas, la educación popular (Krichesky, 2011); y los diálogos con metodologías como la animación sociocultural u otras prácticas de tendencias europeas (especialmente francesa y española) de la pedagogía social; de la misma manera que ocurrió en esa construcción de influencias pedagógicas de ida y vuelta con Europa, principalmente, con la pedagogía de lo oprimido y de la liberación freiriana (Ribas machado, 2010), que busca el empoderamiento de y desde los oprimidos en un contexto latinoamericano de injusticia social (De Souza, Da Silva y Moura, 2009). (p.100)

Ahora bien, la trayectoria de la pedagogía social y educación social en Colombia, también ha estado vinculada principalmente a la educación popular (de carácter no formal) gestada y movilizadora por liderazgos comunitarios, y por agentes educativos con poca cualificación y profesionalización alrededor de lo pedagógico – sociocultural e investigativo (Del Pozo, 2017b; Del Pozo et al., 2018).

De hecho, Vélez (2010) relaciona esta trayectoria con aquellas prácticas sociales sobre educación ambiental, educación comunitaria, etnoeducación, educación para el desarrollo y la democracia, educación para la igualdad, entre otras, que demuestran la intencionalidad de trascender las finalidades educativas que únicamente se le atañen al ámbito escolar y, comenzar a visibilizar el fortalecimiento de una formación ciudadana y participación democrática en la vida cotidiana, el ámbito político y económico de un país.

Actualmente, dentro del panorama de cambios emergentes, situaciones de inequidad, desventaja o exclusión social, delincuencia o violencia sociopolítica y/o vulneración de derechos que se viven en el país, se reconoce que la pedagogía y educación social deben ser una apuesta

interinstitucional que favorezcan la participación sociocultural para la re-construcción de ciudadanía y co-construcción de una cultura de paz, una sociedad sostenible, equitativa, igualitaria, y con un bienestar social (Del Pozo y Astorga, 2018; Del Pozo y Zolá, 2018).

La construcción de Cultura de paz en Colombia, necesita a la PS y a la ES. Mientras no haya una reforma política que unifique actuaciones desde la ES más genérica, serán etnoeducadores, educadores comunitarios, educadores infantiles, educadores de adultos, educadores rurales, etc., los que deberán construir Cultura de paz comunitaria (...). (Del Pozo et al., 2018, p.36)

Si bien es cierto, en Colombia se han modificado e implementado nuevas políticas educativas, penitenciarias, de desarrollo y gestión social, éstas no contemplan un carácter preventivo, formativo y de acción socioeducativa, el cual le atribuye la pedagogía y educación social, para apostar por la disminución de situaciones de dificultad, exclusión y/o conflicto social (Del Pozo, 2017b; Del Pozo y Astorga, 2018; Del Pozo y Zolá, 2018).

Frente a esta perspectiva, se destaca la necesidad e importancia de asumir el reto del fortalecimiento académico de la pedagogía social y, por ende, la profesionalización de las intervenciones socioeducativas, que deben tener principalmente un enfoque social y pedagógico, y no limitarse a lo asistencial, socio-jurídico y/o psicológico (Del Pozo, 2016a; Del Pozo y Astorga, 2018; Del Pozo y Zolá, 2018; Del Pozo et al., 2018).

La educación social debe ser la nueva apuesta interinstitucional del país en los retos de transformación social. Cualquier actividad educadora se realiza sobre la comunidad; por tanto, es imprescindible avanzar en la perspectiva social de la educación y superar su principal protagonismo cognitivista y «psicologizante». (Del Pozo, 2016a, 79)

Siguiendo los postulados de Del Pozo (2016a; 2017b), Del Pozo y Astorga (2018) y Del Pozo et al. (2018), Colombia está afrontando el reto de la transformación política, social y cultural, no obstante, no se cuenta con una trayectoria formativa e investigativa de agentes socioeducativos. Principalmente, el modelo de formación de la comunidad educativa y directiva colombiana ha sido enfocado en el contexto escolar y curricular, basada en competencias específicas y básicas de las didácticas. Por ello, es posible afirmar que se requiere una formación especializada y profesionalizada de la pedagogía y educación social, que les permita a los

docentes y directivos abordar los fenómenos socioeducativos desde las estrategias, metodologías y técnicas adecuadas. Cabe destacar que, hasta el año 2016, se comenzó a proyectar, de manera más específica, las nuevas licenciaturas para la enseñanza a grupos poblaciones y para la intervención en los diferentes ámbitos y enfoques de la educación social.

Vélez (2010) apunta que la pedagogía social en Colombia a penas comienza desde su proceso de sistematización y formalización. Por consiguiente, las intervenciones de esta ciencia y práctica en el país, no solo deben ser subjetivas o sistemáticas, sino que también deben incluir una apuesta por la intervención política en escenarios de inclusión económica, política y social, para la defensa, garantía y protección de los derechos de todos los ciudadanos.

Además, para Vélez (2010):

(...) Las relaciones escuela/comunidad, la educación comunitaria, las pedagogías críticas, alternativas y frente al conflicto, la educación para el desarrollo son una propuesta inicial que debe ser retomada en línea de investigación y en temáticas problematizadoras de formación de educadores sociales en Colombia para que reflexionen e intervengan las problemáticas propias del país producto de la inequidad, la violencia, el conflicto y reflejada en el uso inadecuado de drogas, los desplazamientos forzados o migraciones obligadas, los procesos de desmovilización, la reconstrucción democrática del país, la calidad de vida que deben tener los ciudadanos habitantes de la calle, entre otras circunstancias propias de un desarrollo desigual que afecta las poblaciones menos favorecidas en Colombia. (p.11)

Con esta propuesta de Claudia Vélez de la Calle, es pertinente destacar que, desde la academia, el Instituto de Estudios en Educación (IESE) de la Universidad del Norte de Barranquilla, ha apostado por contribuir al fortalecimiento científico, investigativo y académico de la pedagogía y educación social en Colombia. Principalmente, se reconocen los antecedentes de proyectos de investigación socioeducativos que se han desarrollado sobre ámbito penitenciario, educación para la paz, inclusión social y educativa, participación ciudadana, entre otros, vinculados al Grupo de Investigación “Cognición y Educación” (A1 – COLCIENCIAS) y la Línea “Instituciones, Contextos y Educación”. Además, un primer acercamiento a esta profesionalización, inicialmente, desde la Maestría en Educación con Énfasis en Pedagogía

Social, y finalmente con la consolidación de la primera Maestría en Pedagogía Social e Intervención Educativa en Contextos Sociales. Aunque, posterior a ésta, la Universidad de Nariño, desde la Facultad de Humanidades, lanzó su Maestría en Pedagogía Social, y también una Maestría en Intervención Social. Sin lugar a dudas, esta movilización científica y académica es una respuesta especializada y una apuesta interinstitucional para los retos de la transformación social del país (Del Pozo, 2017b; Del Pozo y Zolá, 2018).

Por último, también es importante reconocer como un aporte a la trayectoria de la pedagogía y educación social en el país, la constitución de ASOCOPESSES y todos los planes, programas, proyectos y acciones socioeducativas que desde allí se ejecutan, dentro de los ámbitos de intervención de esta disciplina. ASOCOPESSES es una entidad sin ánimo de lucro, de carácter privado, naturaleza civil y responsabilidad limitada, que se constituye como la primera asociación a nivel científico, académico y social en el ámbito sociopedagógico y socioeducativo, configurándose como un ente articulador entre la academia, las administraciones públicas y privadas y la sociedad civil (ASOCOPESSES, s.f.).

Así mismo, en el marco de una consolidación investigativa, académica y de innovación de la pedagogía y educación social en el territorio colombiano; para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los sujetos, comunidades y/o colectivos, ASOCOPESSES ha coordinado una cooperación y proyección a nivel nacional e internacional con la constitución de redes y alianzas interinstitucionales. Siendo así, recientemente se firmó y legalizó el acuerdo de cooperación entre la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS) y ASOCOPESSES, el cual representa el desarrollo de actividades, acciones, programas y/o proyectos académicos, científicos e investigativos entre instituciones europeas, iberoamericanas y latinoamericanas, para la potenciación de redes académicas y un impacto en políticas públicas (ASOCOPESSES, s.f.).

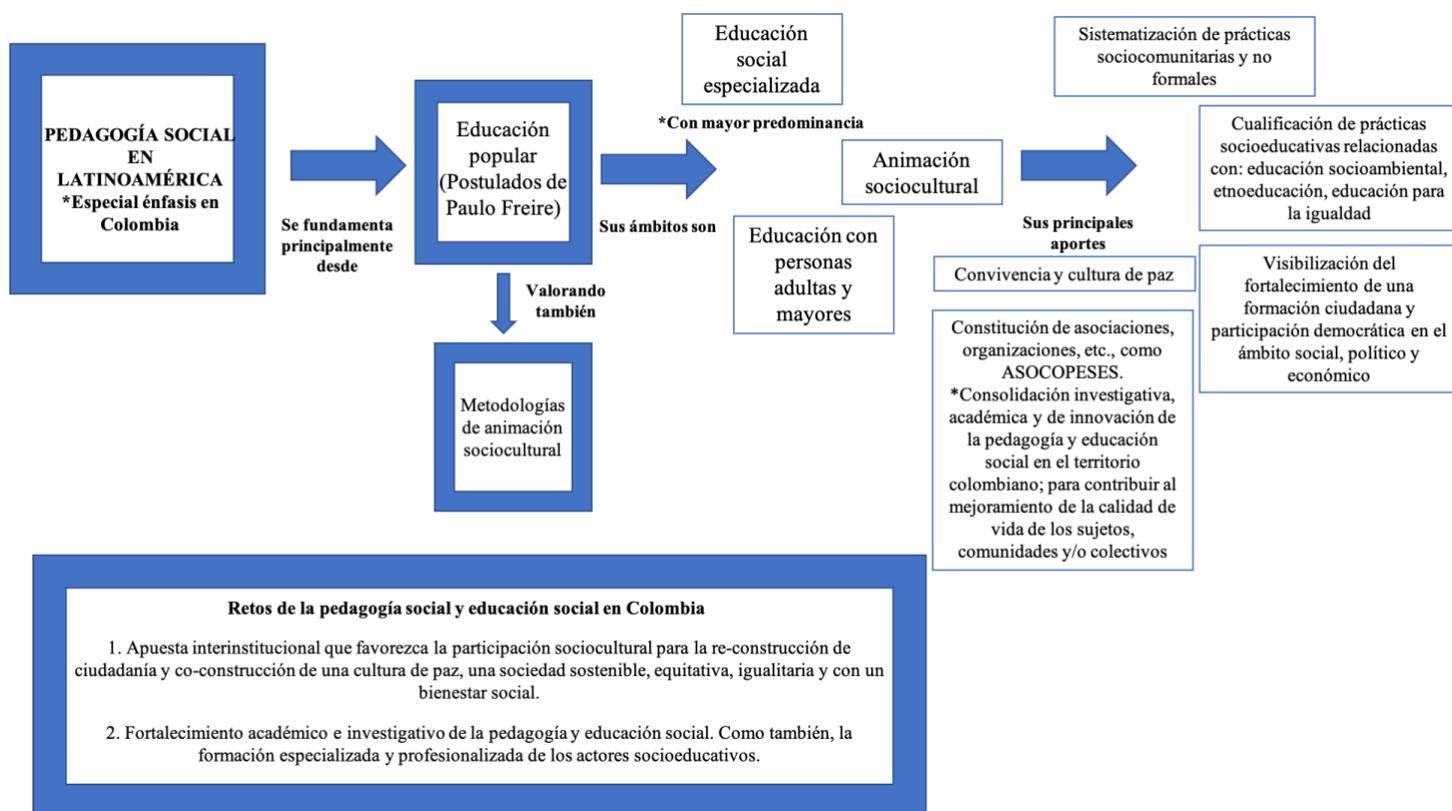


Figura 2. Pedagogía social en Latinoamérica (especial énfasis en Colombia)

Fuente: Elaboración propia a partir de Fermoso (2003); Vélez (2010); Torres (2013); Caride et al., (2015); Del Pozo (2016a); Del Pozo (2017b); Del Pozo et al., (2018); Del Pozo y Zolá (2018); Del Pozo y Astorga (2018); Úcar (2018b).

2.2. Intervención socioeducativa en situaciones de riesgo, exclusión y dificultad social: Pedagogía Social y Educación Social Especializada

En el apartado anterior se abordaron de manera general algunos ámbitos en los que actúa la pedagogía y educación social, especialmente aquellos que se asocian a los contextos “normalizados” o acciones comunitarias y los “no normalizados” o acciones especializadas. Estos *ámbitos de intervención*, también denominados como *espacios profesionales* según Pérez-Serrano (2015) y Sáez-Carreras (2002), se refieren a realidades muy diversas y, si bien es cierto, en la literatura se denominan, estructuran y/o clasifican de diferentes maneras, para Pérez-Serrano (2015), éstos responden básicamente a: 1) acciones globales para todos los sectores con población normalizada (ocio, animación sociocultural, adultos, socialización) y, 2) acciones

específicas con sectores concretos de la población (sectores sociales, problematizados, dificultad social, marginación e inadaptación).

Desde esta misma perspectiva, se identifican los postulados de Quintana (1986), citado por Gómez (2003), Bernal (2018), Del Pozo et al. (2018), Del Pozo y Zolá (2018), Del Pozo y Astorga (2018), quienes coinciden en consolidar el amplio marco de la pedagogía social y educación social desde dos vertientes, las cuales en algunas ocasiones presentan unas intersecciones: a) educación social “normalizada” o acciones de desarrollo sociocultural, familiar y/o comunitario (democratización, dinamización social, promoción, potenciación y participación), y b) educación social especializada (actuación desde la prevención, ayuda, reinserción y resocialización en el riesgo, dificultad, inadaptación o exclusión social). Por su parte, Añaños (2012) y Del Pozo y Zolá (2018) también reconocen otros ámbitos y/o enfoques emergentes como la educación social escolar, educación para la paz, educación social penitenciaria, o educación social para la salud. Lo acertado es que, tanto en un contexto “normalizado” como en uno “no normalizado”, se movilizan acciones socioeducativas en pro del desarrollo y crecimiento social de los sujetos y colectivos en todos los ámbitos en los que se desenvuelve (Pérez-Serrano, 2015; Bernal, 2018).

Para Añaños (2012), Del Pozo y Añaños (2013) y Ruíz, Martín y Cano (2015), los ámbitos, campos o escenarios de intervención de la pedagogía y educación social son sumamente amplios, diversos, complejos y en constante evolución, y se vinculan de acuerdo a las necesidades y demandas personales, sociales, culturales, y a las características y peculiaridades de cada contexto, el momento histórico, etc. De hecho, cada autor realiza sus diferentes clasificaciones, teniendo en cuenta algunas cuestiones como: grupos etarios, poblaciones, tipología de intervención, posición institucional, entre otras.

Hay tres variables interdependientes que configuran los sectores de intervención y las áreas institucionales de la educación social: el grupo de edad, la existencia de colectivos que presentan necesidades singulares y la posición institucional desde donde opera la acción socioeducativa. Las dos primeras variables interseccionan dando lugar a los sectores de intervención, que presentan diversidad y pluralidad en función de las distintas combinatorias posibles (...). (Gómez, 2003, p.236)

Por ejemplo, Sarramona y Úcar (1968) citados por Pérez-Serrano (2015) proponen una clasificación que incluye: a) educación permanente de personas adultas, b) formación laboral, c) educación especializada y, d) animación sociocultural y tiempo libre. Para Parcerisa (1999), citado por Pérez-Serrano (2015), los ámbitos son: a) animación o dinamización sociocultural, b) educación de personas adultas, c) educación en sectores con problemáticas específicas y, d) intervención en los medios de educación informal. En el caso de Gómez (2003), expone que los ámbitos de actuación son: a) educación social especializada, b) educación para personas adultas y mayores, c) animación sociocultural y desarrollo comunitario y, d) formación sociolaboral.

Así mismo, Añaños (2012) los denomina como campos genéricos, de los cuales emergen ciertos campos específicos, en este caso se organizarían de la siguiente manera: a) educación social especializada (infancia y adolescencia en riesgo, marginación, exclusión, pobreza, desigualdad social, inadaptación, conflicto social, medio penitenciario, entre otros), b) animación socioeconómica (formación laboral y ocupacional, inserción sociolaboral, desarrollo comunitario, etc.), c) animación sociocultural (educación para el desarrollo, educación socioambiental, educación para el ocio y tiempo libre, entre otros), d) educación de adultos (educación permanente y de adultos, educación de personas mayores, etc.) y, d) campos emergentes (educación para la salud, educación para la igualdad, educación para la paz, educación social penitenciaria, etc.).

La taxonomía presentada por García (2010), citado por Torres (2013), presenta una constitución de ámbitos de intervención que se estructuran según sectores, grupos etarios y poblaciones. Lo mismo ocurre con la clasificación realizada por Limón (2017), quien organiza dichos ámbitos en ocho núcleos o áreas principales, según las acciones desarrolladas y los colectivos participantes.

No obstante, a pesar de esta diversidad, se debe interpretar y reconocer la complementariedad y los puntos de intersección y convergencia de cada uno de estos ámbitos, respetando también las características definitorias y particulares de cada uno de éstos (Gómez, 2003; Añaños, 2012).

En el caso del presente trabajo de grado, la propuesta de intervención socioeducativa se atañe y se orienta desde el ámbito de la *Pedagogía y Educación Social Especializada*, y sus funciones de *prevención, ayuda, reinserción y resocialización*, específicamente en el contexto penitenciario con mujeres privadas de la libertad y sus familias, teniendo en cuenta que este contexto se caracteriza por las situaciones de vulneración de derechos, riesgo, inadaptación, dificultad y exclusión social. En consecuencia, a partir de la educación social especializada se movilizan intervenciones socioeducativas, desde los principios de equidad y justicia, y valorando un enfoque diferencial de género y de derechos humanos, que facilitan la inserción e integración social de este colectivo, así como lo mencionan Gómez (2003), Núñez y Úcar (2010), Del Pozo y Mavrou (2010), Añaños y Del Pozo (2014), Caride (2017), Del Pozo (2017b) y Del Pozo y Astorga (2018). Aunque, es importante destacar que este es el principal ámbito, por las condiciones del contexto, más adelante se podrá observar la fuerte intersección y el reconocimiento de la *promoción y desarrollo comunitario* para la intervención.

En el contexto latinoamericano, especialmente en Colombia; por sus condiciones socio-históricas, situaciones sociopolíticas, etc., la educación social en situaciones de riesgo, conflicto y dificultad social es de gran relevancia y/o urgencia; entendiendo ésta como la educación social especializada. Específicamente, los contextos que requieren de una intervención socioeducativa desde este ámbito, se podrían estructurar de la siguiente forma: infancia y adolescencia en situación de dificultad social (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF), contextos donde se evidencie violencia intrafamiliar, contextos en situación de pobreza extrema y desigualdad social, población privada de la libertad y/o población pospenada, migrantes, situaciones de prostitución, la trata de personas, en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA – adolescentes infractores en los Centros de Atención Especializada), población en situación de discapacidad (CE Camilo, Fundown, Fides), población drogodependiente (Fundar Colombia, Fundación Libérate, Hogares Claret, Fundación Semillas de Vida), entre otros (Añaños, 2012; Torres, 2013; Del Pozo y Astorga, 2018).

Si se realiza una revisión de los precursores de este ámbito, es posible destacar a Lorenzo Luzuriaga, quien promovía la idea de la inserción social, igualdad de oportunidades y justicia social para todos los colectivos, especialmente para aquellos que vivenciaban situaciones de vulneración, riesgo y/o exclusión. También, se reconoce a José María Quintana y José Ortega

Esteban, quienes le apuestan por la consolidación de acciones socioeducativas para la prevención, rehabilitación y resocialización. De hecho, José Ortega Esteban es experto en delincuencia juvenil e inadaptación social (Fermoso, 2003; Ortega et al., 2013; Bejarano y Rodríguez, 2013; Limón, 2017).

Con relación a la conceptualización de la pedagogía y educación social especializada, en la literatura se identifican los aportes de Gómez (2003), quien define este ámbito como aquel en el que se desarrollan intervenciones con personas o colectivos que presentan necesidades singulares, las cuales afectan su socialización y adaptación social. Para López (2005), la pedagogía y educación social especializada aborda los contextos con problemas de carencia y exclusión social, y situaciones de dificultad y conflicto social.

(...) nos referimos a las alternativas educativas en situaciones en las que se plantean problemas sociales específicos: delincuencia, marginación, riesgo social, drogadicción, abandono, etc. Estas intervenciones se pueden realizar en paralelo al sistema educativo reglado o al margen de éste. Su objetivo fundamental es ayudar a solucionar, mediante estrategias socioeducativas, determinados problemas propios de la inadaptación, al tiempo que introduce la dimensión pedagógica en el trabajo social y asistencial con los sectores más desfavorecidos de la comunidad. (p.62)

López (2005) también apunta sobre la importancia de orientar las intervenciones socioeducativas desde un análisis de la realidad, con medidas pedagógicas de carácter especializado, y que sean desarrolladas por agentes cualificados. Así mismo, las realidades complejas de cada uno de estos colectivos requieren de actuaciones interconectadas e interdisciplinarias que respondan a estas particularidades, características y potencialidades (Del Pozo y Añaños, 2013). “(...) para ser eficaces nuestras en nuestras actuaciones, debemos tener una visión compleja de la realidad” (López, 2005, p.66). Con respecto a las funciones del educador social especializado, López (2005) manifiesta que este profesional debe orientar y acompañar el fortalecimiento de recursos del sujeto y/o colectivos, y ayudar a construir alternativas para facilitar su inserción social, y desarrollo personal, posicionándolos de esta manera como los protagonistas de su propia vida.

De la misma manera, otros autores como Núñez y Úcar (2010), Del Pozo y Mavrou (2010), Del Pozo y Añaños (2013), Añaños y Del Pozo (2014), Ruíz et al. (2015), Pérez-Serrano (2015), Del Pozo y Astorga (2018) y Del Pozo et al. (2018), ratifican estas funciones y particularidades de la pedagogía y educación social especializada, y su pertinente actuación en los contextos con situaciones asociadas a vulneración, amenazas, riesgo, exclusión, dificultad y/o conflicto social, tales como: violencia, delincuencia, drogodependencia, entre otros. Todo ello con el fin de movilizar y acompañar a estos sujetos y/o colectivos en su proceso de integración, reinserción y resocialización en las comunidades.

Por otro lado, en cuanto a lo que le compete al desarrollo y promoción sociocultural, y a la participación comunitaria, la cual también se considera como un ámbito de intervención que intercede en el contexto y el fenómeno a abordar, Escarbajal (1992), Caride (2005) y Goig (2013) reconocen que la animación sociocultural (ASC) moviliza actuaciones críticas, libres y transformadoras que responsabilizan a los ciudadanos para asumir una capacidad de análisis, creación, organización, expresión y reflexión crítica. Es decir, la ASC promueve los procesos de democracia cultural, a través de la participación ciudadana, la concientización colectiva de sus propias realidades para el desarrollo autónomo, y percibe a los individuos como creadores/productores que se auto gestionan para la toma de decisiones culturales, sociales y/o políticas, lo cual impacta a largo plazo en el alcance de una emancipación comunitaria y la transformación social, como también a la contribución de una sociedad más justa y democrática.

Ahora bien, para finalizar este apartado se considera importante discutir sobre aquello que se entiende como *“intervención socioeducativa”*, a nivel general, desde los fundamentos de la pedagogía y educación social, y aterrizando este concepto en el ámbito de actuación de la especializada. En este sentido, inicialmente, se analizan los postulados de Sáez-Carreras (1993), quien caracteriza la intervención socioeducativa como una práctica social – crítica situada en el contexto socio-histórico donde se produce, a partir de la cual un sujeto o un colectivo, logra su autodeterminación y desarrollo social. Además, realiza mucho énfasis en que no considerar a las poblaciones como consumidores o sujetos pasivos, por el contrario, se les debe atribuir el papel de participantes y protagonistas activos de sus procesos de cambio y/o transformación. Úcar (2016d; 2018a; 2018b) coincide con esta afirmación, y aclara que a pesar de que los educadores

y participantes (no son destinatarios o grupos diana), se encuentran en un mismo nivel de jerarquía en la relación socioeducativa, también deben existir unos roles claramente diferenciados.

“(…) Los primeros aportan su formación técnica y su experiencia profesional en el abordaje de situaciones y problemáticas socioeducativas. Los segundos, el conocimiento y la experiencia -de primera mano y en primera persona- respecto de las realidades en las que se desenvuelven sus vidas (...). (Úcar, 2016d, p.47-48)

Para Castillo y Cabrerizo (2011), tradicionalmente, la intervención socioeducativa ha sido concebida como una acción didáctica, por cuanto, pretende dotar a cada persona de los recursos y estrategias que le permitan un desarrollo individual y social. Dichas acciones se realizan de forma sistemática y estructurada, además se orientan y construyen según la perspectiva que asuman, ya sea: científico-tecnológica, interpretativa-interaccionista, socio-crítica, o académico-disciplinar.

Por su parte, Melendro, González y Rodríguez (2013) la caracterizan como una acción social con alcance educativo, que responde a unas necesidades y realidades complejas de individuos y colectivos, y cuyo fin se orienta a la movilización de oportunidades educativas, sociales, laborales, etc. Así mismo, le atañen un carácter de praxis, como interacción constante entre la acción y la reflexión. Esta descripción coincide con ciertos aspectos propuestos por Quintanal y Pérez (2013), dado que los autores reconocen la importancia de intervenir *con, por, y desde* las realidades, dificultades y capacidades de los participantes, para mejorar y/o provocar cambios en su calidad de vida. Consecuentemente, los autores manifiestan que las acciones socioeducativas no deben ser aisladas o independientes, sino que requieren de una interdisciplinariedad en su planificación, ejecución y evaluación.

Por último, para finalizar esta conceptualización sobre intervención socioeducativa a nivel general, se destacan los aportes significativos de Silva y Villaseñor (2018), por cuanto aportan un carácter diferenciador que le apuesta por el poder y valor de lo comunitario, de las redes, la cooperación y la movilización social. Silva y Villaseñor (2018) expresan que: “(…) la

intervención socioeducativa es una actividad comunitaria. Mientras todos nos movamos y cambiemos juntos estaremos educándonos y el mundo seguirá moviéndose y cambiando (...)" (p.73).

Al focalizar este concepto al ámbito de la educación social especializada; frente a las situaciones de desigualdad, vulnerabilidad, exclusión, riesgo y/o dificultad social, se rescatan las aproximaciones de Sáez-Carreras (1993) y Úcar (2016d), ya que, apuntan hacia esa necesidad de desplegar escenarios y acciones socioeducativas que ayuden a las personas y/o colectivos a promover una autonomía, autodeterminación y empoderamiento para mejorar sus realidades.

“(...) es una acción profesional desarrollada por pedagogos o educadores en el marco de una situación o problemática sociocultural con la intención de generar escenarios que ayuden a las personas, grupos o comunidades participantes a empoderarse; esto es, a dotarse de los recursos necesarios para mejorar su situación en el mundo”. (Úcar, 2016d, p.48)

De la misma manera, los aportes de López (2005), Morata (2014) y Úcar (2018b) permiten una significación de la intervención socioeducativa en este ámbito. Úcar (2018b) explica que la intervención por sí sola, no puede lograr que las personas o colectivos salgan de sus situaciones de dificultad social. En este sentido, además de los profesionales que acompañan, ayudan y facilitan el acceso a recursos, a la superación de las situaciones que experimentan, y la mejora de procesos que permitan vivir de manera digna, también es necesario una auto gestión de los participantes para decidir lo que quieren o pueden hacer con sus vidas. De esta manera, el pedagogo/educador social asume el reto de estimular procesos de concientización que promuevan la transformación personal, la toma de decisiones y la capacidad de gestionar recursos para su bienestar. En palabras de Úcar (2018a), lo anterior se resume en: “1) tomar conciencia de su situación, 2) elegir actuar sobre sí mismo y su situación para mejorarla, y 3) buscar los recursos que le permitan actuar y luchar para conseguir aquella mejora” (p.62).

Al respecto, López (2005) comenta que:

(...) El educador social especializado es un profesional o un voluntario que interviene, que es protagonista, y hace protagonistas a sus destinatarios de una acción social cuyo fin es modificar

determinadas situaciones personales y sociales –de riesgo social, marginación, etc.– a través de estrategias educativas. En este sentido, el educador especializado pretende concienciar a los individuos de su propia identidad y su dignidad personal, y proporcionar a cada uno de ellos la posibilidad de mejorar su propia calidad de vida. (López, 2005, p.67)

Esta nueva visión de la intervención puede ayudar a encontrar y construir alternativas coherentes que permitan un desarrollo personal y social justo, solidario y respetuoso con la dignidad humana, asuman la diversidad y eleven la autoestima los sujetos y los grupos hasta convertirlos en protagonistas de su propia vida. (López, 2005, p.70-71)

Otra aporte significativo para la conceptualización de intervención socioeducativa desde el ámbito de la educación social especializada, se relaciona con la urgencia de desarrollar un cambio de perspectiva sobre los sujetos y colectivos en situaciones de riesgo o dificultad social, puesto que, comúnmente, sus realidades se analizan desde las carencias, problemáticas o necesidades. Frente a ello, Morata (2104) y Úcar (2018b) proponen el reconocimiento y movilización de capacidades, como punto de partida para el crecimiento y mejora personal, la transformación de realidades y la posibilidad de salir de la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran.

Por su parte, al aterrizar el concepto en el ámbito de la animación sociocultural, Escarbajal (1992), Caballo (2001), Caride, (2005), Úcar (2012) y Mozas (2016) mencionan que la ASC es un proceso de acción e intervención socioeducativa que mediante la participación activa y autónoma de los sujetos; quienes realmente son los protagonistas, logran transformarse a sí mismos y a su entorno en pro de una vida digna, democrática y con calidad, basándose en una comunicación participativa, co-construida y dinamizadora, orientada desde la negociación y el consenso, que favorece las relaciones interpersonales en el seno comunitario. Por lo que, es una herramienta con, por y para el desarrollo sociocultural y educativo que cuenta con un acompañamiento y seguimiento respectivo a lo largo de cada una de sus fases, partiendo del ser de cada persona y hasta donde quieran llegar, reconociendo las libertades y las corresponsabilidades. Igualmente, es catalogada como una práctica social crítica y política; que le apunta a la disminución de desigualdades sociales, abarcando todo tipo de interacciones en la

dinámica social y en el contexto específico de una comunidad determinada, la cual busca su optimización social, autodeterminación y emancipación.

2.3. De la opresión y/o exclusión social hacia la liberación: Educación social penitenciaria

“La educación social penitenciaria ha de ser una práctica de y hacia la libertad”.

José Antonio Caride, 2010, p.61

La exclusión social se comprende como la negación o inobservancia de los derechos humanos y sociales básicos, es decir, con aquellos relacionados con el bienestar de la persona (salud, educación, trabajo, cultura, vivienda, libertad, entre otros). Así mismo, se visibiliza en las diferentes situaciones de precariedad, dificultad social, amenaza y riesgo social que viven ciertos colectivos. A su vez, impacta en el deterioro de los derechos económicos y políticos, desdibujando la construcción de ciudadanía, cultura de paz y sociedades democráticas. Este concepto se percibe “complejo” por sus diferentes implicaciones (políticas, educativas, económicas, sociales, culturales), por ello, es posible abordarlo desde una pluralidad de enfoques para su análisis (Jiménez, 2008; Morata, 2014). Para Izquierdo (2011), la exclusión social debe trascender de su relación con la pobreza, y asociarse principalmente con la negación y/o imposibilidad de acceso a mecanismos de desarrollo personal, social e inserción socio-comunitaria.

Desde esta perspectiva, es interesante revisar las características que delimitan el concepto, propuestas por Jiménez (2008; 2012a) y Subirats (2005):

- La exclusión social es **multidimensional y relacional**: Causas diversas que se interrelacionan y que lo posicionan como un fenómeno poliédrico y complejo.
- Asume una **dimensión estructural**: Reconoce las desigualdades sociales que se han identificadas a lo largo de la historia, desde un contexto más globalizado, situando a los colectivos dentro o fuera de los derechos humanos y sociales básicos.

- Es un *proceso dinámico*, no es una condición.
- Es una situación socialmente construida, con carácter resoluble, que se puede abordar desde políticas públicas y el tejido social.

En este sentido, la exclusión social se visibiliza en función de factores de riesgo interrelacionados entre sí y, que comúnmente, se cristalizan en formas de discriminación hacia determinados colectivos. Algunos factores de riesgo que configuran la exclusión son: género, edad, etnia y/o procedencia, situación de discapacidad, niveles educativos, inclusión laboral, desestructuración familiar, entre otros (Jiménez, 2008; Izquierdo, 2011).

Uno de los grupos poblacionales y/o colectivos que han sido históricamente excluidos, corresponde a la población femenina. En la literatura es posible encontrar diversos documentos académicos, normativos, políticos, etc., que reflejan la multitud de situaciones de desigualdades de género que se proyectan en una discriminación social, sociolaboral, cultural, estructural, educativa, etc. Ahora bien, si esta situación de desigualdad y discriminación se aterriza al contexto penitenciario, se analiza que todo este panorama produce una “doble desigualdad” por el simple hecho de ser mujeres y reclusas (criminalización moral y social). Además, este círculo de marginalidad y exclusión, caracterizado por ser complejo, reconoce múltiples factores de riesgo en su microsistema y macrosistema; modelo ecológico de Bronfenbrenner, lo cual influye significativamente en su desarrollo. En consecuencia, la exclusión social, estructural y dimensional que sufren las mujeres en situación de riesgo social; en este caso por la privación de su libertad, genera un impacto en el ejercicio de sus derechos y participación social, perpetuando así sus situaciones de vulnerabilidad, opresión, de riesgo y dificultad social (Del Pozo, 2012; Ariza e Iturralde, 2015; Del Pozo, 2017a; Sánchez et al., 2018).

De acuerdo con Añaños y García (2017), en el contexto penitenciario se visibilizan tres tipos de exclusiones:

- Exclusión primaria: Situaciones carenciales, necesidades y desventajas a lo largo de su vida (previa a prisión).

- Exclusión secundaria: Visibiliza el colectivo por la entrada a la prisión.
- Exclusión terciaria: Una vez cumplida la condena. Estigmatización en los procesos de reinserción social, laboral y familiar.

Por su parte, Del Pozo y Martínez (2015) coinciden en demostrar esta discriminación que, tradicionalmente, han sufrido las mujeres en el contexto penitenciario; reconociendo a su vez a este colectivo como población vulnerada y vulnerables por los diversos factores multiproblemáticos y complejos que viven. Esta situación de discriminación incide constantemente en los diferentes momentos del tratamiento penitenciario (previo ingreso, durante el mismo y después de la excarcelación).

Con el fin de continuar comprendiendo y analizando todo lo relacionado con exclusión social, contexto penitenciario y población femenina, se considera importante realizar una revisión bibliográfica del concepto de “prisión” o “cárceles”, como espacio físico y relacional en donde deben cumplir su condena las personas que cometen delitos. De manera que, se identifica que desde el año 1950 se discute alrededor del significado de este contexto y los efectos de la prizonarización, generando así un debate entre sus funciones y finalidades, las cuales han tomado diferentes matices a lo largo del tiempo. Goffman (1972), citado por García y Melendro (2013), denominó las prisiones como “instituciones totales, cerradas y segredadoras”, en donde se ejerce un control de los sujetos y la deconstrucción de los roles, capacidades y recursos personales que les eran útiles para su desempeño en el exterior. Por su parte, Foucault (1977), citado por Añaños, Fernández y Llopis (2013), consideraba las prisiones como un espacio de castigo con tiempos para mejorar la disciplina. Estas primeras concepciones; que en muchos casos aún persisten, demuestran que el aislamiento en espacios construidos para dicho fin, es una forma de castigo, que también se representa como una forma de exclusión, y que posteriormente repercute en la reinserción social (Añaños et al., 2013).

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 y Gradañlle, 2013, p.40)

En este punto, conviene subrayar que, desde una significación relacionada con los castigos, “reformación de delincuentes” y corrección de conductas, se han realizado transiciones hacia la readaptación social, resocialización, reeducación, entre otros. Sin embargo, esto es un tema que aún se discute por los diferentes expertos en el tema (Clemmer, 1950; Araujo, 1993; Añaños y Del Pozo, 2014). “La prisión como institución -y su concepción como espacio para la retención de personas- ha ido evolucionando hasta convertir en su objetivo central la rehabilitación y reeducación de los individuos que allí residen (...)” (García y Melendro, 2013, p.44).

Lo cierto es que, a pesar de las diversas significaciones, específicamente las relacionadas con procesos pedagógicos y de resocialización, sigue siendo evidente que el contexto penitenciario como “espacio de encierro y aislamiento”, continúa vulnerando el derecho y principio a la libertad, lo cual incide en una adecuada participación social, ciudadana y familiar de este colectivo (García y Melendro, 2013).

En sí, en este contexto continúan recayendo situaciones de discriminación, opresión, desconocimiento e invisibilización. A estos dilemas permanentes, tal y como se ha mencionado anteriormente, se le añade otro factor respecto a las realidades que enfrenta la población femenina privada de la libertad, no sólo durante el internamiento sino sus consecuencias posteriores a nivel personal, social, familiar, etc. (Briceño-Donn, 2006).

A nivel internacional, nacional y regional, las mujeres han sido consideradas como una minoría penitenciaria por muchos años, lo cual ha impedido que sus necesidades (básicas, educativas, materno-filiales, desarraigo social y familiar, salud sexual, reproductiva y ginecológica, feminización de la pobreza, etc.), particularidades y capacidades sean reconocidas en las políticas penitenciarias. Por tanto, las actuaciones e intervenciones, y hasta el diseño de la infraestructura de estos centros penitenciarios y/o cárceles, prioritariamente responden a las realidades de la población masculina que, por obvias razones, son diferentes a las del colectivo

femenino; de hecho, se considera que son espacios pensados por y para hombres. Esto supone el desarrollo de tratamientos discriminatorios que se derivan de atenciones no diferenciales (Briceño-Donn, 2006; Antony, 2007; Del Pozo, 2012; Jiménez, 2012b; Varela y Priegue, 2014; Del Pozo, 2016b; Del Pozo, García y Polo, 2016; Yagüe, Del Pozo y Carrasco, 2017, García, Añaños y Jiménez, 2017; Del Pozo, Gil y Martínez, 2017; Borjas, Jiménez, Narváez y Polo, 2017; García y López, 2017; Del Pozo y Jiménez, 2017; Aparecida, 2018).

(...) Esto se expresa en el desigual tratamiento recibido y en el significado, muy diferente, que asume el encierro para las mujeres y para los hombres. Sostenemos que la prisión es para la mujer doblemente estigmatizadora y dolorosa si se tiene en cuenta el rol que la sociedad le ha asignado. Una mujer que pasa por la prisión es calificada de «mala» porque contravino el papel que le corresponde como esposa y madre, sumisa, dependiente y dócil. (Antony, 2007, p.76)

En consecuencia, si se analizan las intervenciones, denominadas en este contexto como “tratamiento penitenciario”, que apuntan al cumplimiento de finalidades de “resocialización” y “reeducación” en los centros penitenciarios y/o cárceles femeninas, se identifica que históricamente se presenta una dualidad entre las variables relacionadas con enfoques punitivos, basados en factores de riesgo (seguridad, castigo, cumplimiento de penas, prevalencia del delito, etc.), y enfoques sociopedagógicos, socioeducativos y de resocialización (tratamientos diferenciales, programas socioeducativos para la resocialización, oportunidades y posibilidades, etc.) (Del Pozo y Mavrou, 2010; Jiménez, 2012b; Del Pozo et al., 2013; Del Pozo y Añaños, 2013; Varela y Priegue, 2014; Del Pozo, 2016b; Aparecida, 2018; Gil, 2018).

Aunque, mayoritariamente predominan tratamientos penitenciarios con enfoques punitivos y fundamentados desde teorías criminológicas, psicológicas, psicopatológicas, sociológicas, médicas, psicoterapéuticas, psiquiátricas (Del Pozo y Mavrou, 2010; Caride y Gradañlle, 2013, Del Pozo y Añaños, 2013; Del Pozo et al., 2013; Añaños y Del Pozo, 2014).

(...) La tendencia a “terapeutizar”, “medicalizar” o “psiquiatrizar” la acción delictiva, excluye la intervención educativamente especializada porque se deja de considerar la voluntad de cambio de vida del sujeto y la relevancia de la relación educativa que ha de impulsar ese cambio (...). (Gil, 2016, p.62)

Pero, más allá de esta dualidad, lo que continúa siendo evidente y, por ende, incide en la exclusión social que se perpetua en este contexto hacia la población femenina, corresponde a la poca pertinencia de estos tratamientos penitenciarios, por cuanto no se orientan desde un enfoque diferencial, que reconozca las necesidades (básicas, educativas, materno-filiales, desarraigo social y familiar, salud sexual, reproductiva y ginecológica, feminización de la pobreza, etc.), particularidades, intereses y capacidades del colectivo. Antony (2007) expresa que todo ello demuestra que la finalidad de los centros penitenciarios femeninos consiste en realizar una reintegración social como “verdaderas mujeres”, por ello, se suele recurrir a técnicas tradicionales de socialización. Las experiencias socioeducativas, sociolaborales y socioculturales que se promueven, conllevan a acciones que consolidan los roles tradicionales de género, de tal manera que, normalmente son actividades como: labores domésticas, artesanales, cursos de modistería, peluquería, cocina, de recreación, etc. Así como también, muchas veces, son experiencias que no apuntan al fortalecimiento de competencias (personales, prosociales, laborales, etc.), para un adecuado desempeño en los diferentes escenarios de su vida cotidiana. Sin lugar a dudas, esta situación limita las posibilidades de reinserción laboral al egresar de los centros penitenciarios (Briceño-Donn, 2006; Del Pozo et al., 2013; Ariza e Iturralde, 2015; Del Pozo y Martínez, 2015; Del Pozo, 2017c).

Frente a esta perspectiva y panorama de opresión visibilizado en la exclusión de este colectivo, los expertos en Pedagogía/Educación Social han comenzado a construir nuevas rutas esperanzadoras y liberadoras, las cuales asumen la necesidad y pertinencia de desarrollar acciones/intervenciones socioeducativas (profesionalizadas) que respondan a las características biológicas, psicológicas, educativas, materno-filiales, sociales, etc., del colectivo y sus capacidades, en la medida que le apuestan por una verdadera resocialización y reinserción de al tejido social de manera digna, siendo coherentes con los principios de justicia y equidad, para la co-construcción de ciudadanías y sociedades más inclusivas, cohesionadas y democráticas (Jiménez, 2012b; Añaños y Yagüe, 2013; Caride, 2008; Caride y Gradaílle, 2013; Del Pozo y Añaños, 2013; Del Pozo, 2016b; Caride, 2017; Añaños y García, 2017).

La educación, sin distinción de contextos y colectivos, es un derecho universal y fundamental regulado por los diferentes marcos normativos y políticos a nivel internacional y

nacional. En el caso del ámbito penitenciario, ésta se convierte en una necesidad, y se posiciona como una mediación para la resocialización y reinserción social; considerándose como el eje vertebrador del tratamiento penitenciario, y siendo también una forma de reducir factores de riesgo (Jiménez, 2012b; Cano, 2012a; Del Pozo y Martínez, 2015; Del Pozo, 2017c).

De acuerdo con Añaños y Yagüe (2013), todo este contexto visibiliza un campo propio de actuación para la Pedagogía y la Educación Social, teniendo en cuenta sus complejidades; que comúnmente son escasas o parcialmente abordadas, pero que supone, también un escenario donde se deben valorar las capacidades, oportunidades y posibilidades para garantizar una reinserción social, educativa y laboral. Específicamente, para Del Pozo (2016b) y Herrera y Del Pozo (2018), la acción socioeducativa en el contexto penitenciario se debe fundamentar desde la pedagogía social liberadora, que siempre priorice la calidad de vida desde la autonomía y auto gestión del colectivo, desde experiencias de liberación, que fortalezcan y promuevan al sujeto como ser ético, político y social. En palabras de Caride (2010), la educación social en estos contextos ha de ser una práctica *en, para y la libertad* (p.61), que promueva la realización personal pero también el desarrollo social y la co-construcción de ciudadanía y cultura de paz (Herrera y Del Pozo, 2018).

Aunque el hecho de movilizar prácticas socioeducativas liberadoras, en contextos de encierro y aislados, pueda parecer una paradoja, una utopía o una contradicción, y sin duda alguna, se constituye en un reto para los profesionales, es importante tener en cuenta que, aún en estas circunstancias que limitan o condicionan, la libertad siempre debe ser uno de los pilares fundamentales de la educación. Además, a través de ésta se debe aportar significativamente al desarrollo humano, posicionando a la persona como ciudadano de pleno derecho (Caride, 2008; Caride y Gradaílle, 2013; Del Pozo y Añaños, 2013; Añaños y Del Pozo, 2014; Añaños y García, 2017; Herrera y Del Pozo, 2018).

Si la educación ha de favorecer la socialización e inclusión de todas y cada una de las personas en la sociedad, tejiendo nuevas redes de interacción con quienes se involucren en sus prácticas, la libertad –junto con otros valores como la justicia o la equidad– debe ser uno de sus principios y finalidades más relevantes. También en los contextos penitenciarios, por mucho que lo contradigan sus realidades cotidianas, de modo tal que cada interno pueda situar su vida un

trayecto de liberación y dignificación humana, como sujeto de “derechos” y “deberes” (...). (Caride, 2008, p.109)

A partir de esta propuesta, se constituye la Educación Social Penitenciaria (ESP) como un ámbito dentro de la Educación Social Especializada; construcción teórica y práctica que se ha enriquecido a lo largo de este tiempo (Del Pozo y Mavrou, 2010; Del Pozo y Añaños, 2013; Del Pozo et al., 2013; Añaños y Del Pozo, 2014; Del Pozo, 2016b; Del Pozo, 2017c). En este sentido, autores como Del Pozo y Mavrou (2010), Del Pozo (2012), Del Pozo y Añaños (2013), Añaños y Del Pozo (2014), Herrera y Del Pozo (2018) retoman el concepto de Pedagogía Social Penitenciaria de Feroso (2003):

Atiende a los problemas específicos de los reclusos (internos dice la Administración), privados de libertad, de los menores en centros especiales y de la reinserción sociolaboral de quienes han pasado por este tipo de instituciones (...). (Feroso, 2003, p.80)

Además, dichos autores conceptualizan la Educación Social Penitenciaria (ESP) como:

(...) la acción socioeducativa de la administración Penitenciaria y, fundamentalmente, de entidades públicas y privadas, durante el tiempo de internamiento penitenciario, semilibertad y libertad definitiva; mediante programas y acciones individualizados o grupales desarrollados por educadores/as (especialmente no penitenciarios), favoreciendo la recuperación, reeducación, reinserción sociolaboral y socialización para la reincorporación a su comunidad. (Del Pozo y Mavrou, 2010, p.236)

No obstante, si bien es cierto la ESP mantiene un arraigo principal y de fuerte influencia con la educación social especializada, teniendo en cuenta que sus características coinciden con las realidades del contexto y fenómeno a abordar, así como se mencionó en el apartado anterior, también es importante reconocer la intersección que se genera con la promoción y desarrollo sociocultural, y la participación comunitaria. Desde ésta última se pretende movilizar la participación de las familias en el contexto penitenciario, el fortalecimiento de las redes de apoyo y vínculos sociofamiliares, la construcción de redes territoriales y del capital social, la planeación colectiva de experiencias que transformen las realidades que afectan su calidad de vida, y la resolución de conflictos por las diversas situaciones que emergen del entorno.

En este sentido, se visualiza la ESP como un ámbito intermedio entre la educación social especializada y la animación sociocultural (educación popular, desarrollo comunitario, promoción y desarrollo sociocultural), claramente con mayor incidencia de la especializada, tal y como se observa en la figura 3. De hecho, teniendo en cuenta los postulados de los diferentes autores analizados anteriormente, es posible observar que ambas coinciden en aspectos como: a) se basan en principios de equidad, justicia y democracia, b) proponen el reconocimiento de necesidades y movilización de capacidades, como punto de partida para el crecimiento y mejora personal, c) movilizan la orientación y acompañamiento en el fortalecimiento de recursos del sujeto y/o colectivos, d) ayuda en la construcción de alternativas para facilitar su inserción social y desarrollo personal, posicionándolos de esta manera como los protagonistas de su propia vida, e) promoción de procesos de democracia cultural, a través de la participación ciudadana y la concientización colectiva de sus propias realidades, f) despliegan escenarios y acciones socioeducativas que ayuden a las personas y/o colectivos a promover una autonomía, autodeterminación y empoderamiento para mejorar sus realidades, g) disminución de desigualdades sociales, abarcando todo tipo de interacciones en la dinámica social y en el contexto específico de una comunidad determinada (Escarbajal, 1992; Sáez-Carreras, 1993; Caballo, 2001; Gómez, 2003; López, 2005; Caride, 2005; Del Pozo y Mavrou, 2010; Goig, 2013; Morata, 2014; Úcar, 2012; Mozas, 2016; Úcar, 2016b; Úcar, 2018b).



Figura 3. Educación social penitenciaria

Fuente: Elaboración propia.

Desde esta perspectiva, se visualiza y proyecta la educación social como un eje fundamental del tratamiento penitenciario, que debe ser prioritariamente emancipador,

facilitando la cualificación de competencias para el desempeño en diferentes escenarios, y la movilización de recursos, herramientas y estrategias que le permitan a las personas privadas de la libertad; en este caso a la población femenina, a empoderarse como sujetos activos para un desarrollo personal, social y la mejora de su calidad de vida y la participación social y cultural (Caride y Gradaílle, 2013; Úcar, 2016a; Úcar, 2016b; Limón, 2017; Úcar, 2018a; Úcar, 2018b).

La ESP busca superar el tradicional enfoque de asistencialismo (apoyo en la movilización para la atención de necesidades básicas) que, aunque también es importante, no debe ser el foco del acompañamiento de una praxis socioeducativa, la cual debe impactar en los procesos de mejora durante el internamiento y posterior al mismo (participación y reinserción social) (Caride, 2008; Del Pozo y Añaños, 2013; Del Pozo, 2016b; Herrera y Del Pozo, 2018; Aparecida, 2018). A su vez, ésta no sólo comprende cuestiones de educación formal, sino que también le apuesta por otras cuestiones como: el seguimiento y la mediación con la familia en el exterior, orientación en el cuidado, crianza y educación infantil, acompañamiento a madres gestantes y lactantes, dinamización del ocio y tiempo libre, promoción de la salud y prevención de la enfermedad, formación ciudadana, prevención de drogas, potenciación de la autonomía, aumento de la autoestima, empoderamiento, resolución asertiva de conflictos, resiliencia, gestión y protección social, fortalecimiento de competencias personales, prosociales, laborales, parentales, entre otras.

Todo ello supone la necesidad de una profesionalización, desde la Pedagogía Social y Educación Social, de los agentes que lideran el tratamiento penitenciario. Gil (2016; 2018) discute sobre la escasa presencia de profesionales de la educación social en las prisiones, lo cual desvaloriza el enfoque sociopedagógico y socioeducativo del tratamiento y, por ende, impacta en los procesos de reinserción y resocialización. De hecho, en Colombia esta “escasez” se convierte en una “ausencia”, puesto que, tal y como se comentó en el apartado de pedagogía y educación social en Colombia, hasta hace unos años fue que se comenzaron a construir trayectorias académicas, profesionales y científicas. Por ello, comúnmente las acciones son desarrolladas por los funcionarios penitenciarios de vigilancia; visibilizando esa tradición de asociar la perspectiva educativa en los centros penitenciarios desde un enfoque punitivo y de corrección de conductas. Así mismo, son movilizadas por organizaciones y/o movimientos sociales, asociaciones cristianas, comunidades terapéuticas, entidades sin ánimo de lucro, administraciones públicas y/o

privadas, entre otras, que comúnmente le apuestan por un enfoque asistencial, desdibujando el verdadero significado de un tratamiento penitenciario socioeducativo con enfoque diferencial (Jiménez, 2012b; Gil, 2018, Herrera y Del Pozo, 2018).

Ante esta situación, Gil (2016) propone un decálogo pedagógico de la educación social en el ámbito penitenciario, el cual apunta que:

1. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión sal del despacho. (p.55)
2. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión no identifiques tus funciones profesionales con la vida en general del preso. (p.56)
3. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión apoya la existencia de una lista concreta de funciones profesionales. (p.57)
4. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión responsabilízate de la función de las ONGS. (p.58)
5. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión no confundas la humanización de la prisión con la acción educativa social. (p.59)
6. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión no defiendas el derecho del preso a no hacer nada, defiende su derecho a adquirir la condición de agente de sí mismo a través de la actividad y la participación. (p.60)
7. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión no colabores en la “medicalización” de la delincuencia. (p.62)
8. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión fíjate más en las posibilidades concretas de cambio de los internos que en los constructos teóricos invasivos. (p.63)
9. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión supera la perspectiva legalista por la perspectiva educativa. (p.64)

10. Si quieres ejercer como profesional de la educación social en la prisión cultiva más la esperanza que la ciencia: aunque todos los hechos te lo nieguen una y otra vez, no dejes nunca de creer en las posibilidades de cambio educativo de los internos. (p.65)

Sin lugar a dudas, este decálogo requiere de un especial análisis para cualificar la praxis socioeducativa en los contextos penitenciarios, especialmente en el territorio colombiano, dado que aún persisten cuestionamientos al respecto y se continúa trabajando y apostando por la profesionalización de los agentes socioeducativos que intervienen, facilitan, orientan, movilizan y acompañan a estos colectivos invisibilizados e históricamente excluidos, vulnerables/vulnerados, con el fin de co – construir alternativas para su re/inserción social, re/socialización y desarrollo personal.

2.3.1. Políticas y normativas internacionales y nacionales del ámbito penitenciario.

- **Marco jurídico internacional:**

Principalmente, se considera que el instrumento internacional y universal sobre el cual se fundamenta el Sistema Penitenciario y Carcelario, y orienta todas las acciones, obligaciones, decisiones, finalidades, etc., corresponde a la Declaración Universal de Derechos Humanos; aunque ésta no sea una normativa específica del contexto. Esta carta magna fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 1948, y en ella se exponen claramente los derechos y las libertades que todas las personas merecen, haciendo énfasis en la dignidad humana y las condiciones de igualdad, equidad y justicia (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948).

Del Pozo y Martínez (2015) apuntan que este anclaje internacional que asume los principios de dignidad y de libertad, se convierte en el marco de respeto y garantía de los derechos humanos y, específicamente, en lo relacionado con la privación de la libertad, todo tratamiento penitenciario se debe basar en los artículos 5, 9, 10 y 11.

“(…) referidos, respectivamente, al derecho a la vida, la libertad y seguridad de la persona, la prohibición de la tortura y de los tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes, la prohibición

de la detención arbitraria, el derecho a un juicio imparcial, el derecho a ser considerado inocente hasta que se demuestre la culpabilidad y la prohibición de las medidas penales retroactivas. (Del Pozo y Martínez, 2015, p.11)

A partir de allí, se comienzan a desplegar una serie de normativas internacionales (reglas, normas, resoluciones, pactos, etc.), adoptadas por los países miembros, las cuales tienen relación con el contexto penitenciario y que, claramente, comienzan a movilizar un enfoque de derechos humanos para el tratamiento penitenciario, con el fin de proteger y velar por el bienestar del colectivo y garantizar una vida digna (CONPES 3828, 2015). A continuación, en la tabla 5 se describen las normativas internacionales relacionadas.

Tabla 5. Marco jurídico internacional

Nombre del instrumento	Año	Expedido por	Características
Reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos	Adoptada en Ginebra en 1955	Asamblea General de las Naciones Unidas	El objeto de este instrumento es establecer los principios y las reglas de una buena organización penitenciaria, como también de la práctica relativa al tratamiento de las personas privadas de la libertad. -Prevención del delito y tratamiento del delincuente.

<p>Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos</p>	<p>1966</p>	<p>Asamblea General de las Naciones Unidas</p>	<p>Este instrumento reconoce y desarrolla los derechos civiles y políticos que se adoptan en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y establece mecanismos para su protección y garantía.</p>
			<p>-Carácter excepcional de la detención preventiva.</p>
<p>Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José)</p>	<p>Firmada en San José de Costa Rica en 1969</p>	<p>Organización de los Estados Americanos</p>	<p>El objeto del presente instrumento consiste en la promoción y garantía del respeto a los derechos y libertades, sin discriminación alguna.</p>
<p>Carta Africana sobre los Derechos Humanos y de los Pueblos (Carta de Banjul)</p>	<p>Aprobada en Nairobi (Kenya) en 1981</p>	<p>Organización para la Unidad Africana</p>	<p>El instrumento tiene como objeto la promoción y protección de los derechos humanos y</p>

			libertades básicas de la población del continente africano.
Conjunto de principios para la protección de todas las personas sometidas a cualquier forma de detención o prisión	1988	Asamblea General de las Naciones Unidas	Estos principios tienen como objetivo la protección de todas las personas que son sometidas a cualquier forma de detención o prisión.
Principios básicos para el tratamiento de los reclusos	1990	Asamblea General de las Naciones Unidas	Este instrumento expone sobre los principios que orientan el tratamiento penitenciario, rescatando la importancia de reconocer su dignidad humana y el respeto a los derechos humanos.
Reglas de Tokio	1990	Asamblea General de las Naciones Unidas	Este instrumento expone sobre las medidas sustitutivas del encarcelamiento, a través de la

prevención del delito
y la justicia penal.

Fuente: Elaboración propia a partir de Asamblea General de las Naciones Unidas (1957; 1966; 1988; 1990a; 1990b), Organización de los Estados Americanos (1969) y Organización para la Unidad Africana (1981).

En este punto, es conveniente destacar aquellos instrumentos normativos que comienzan a reconocer a la población femenina privada de la libertad y sus necesidades de especial atención, para garantizar un tratamiento penitenciario pertinente. A continuación, en la tabla 6 se exponen dichos instrumentos.

Tabla 6. *Marco jurídico relativo a la población femenina privada de la libertad*

Nombre del instrumento	Año	Expedido por	Características
Declaración de Viena sobre la delincuencia y justicia	2001	Asamblea General de las Naciones Unidas	En este instrumento los Estados Partes se comprometen con el desarrollo de políticas y acciones basadas en las necesidades especiales de las mujeres.
Resolución 58/183 del 22 de diciembre de 2003	2003	Asamblea General de las Naciones Unidas	A través de este instrumento se le atribuye prioridad a la situación que experimentan las mujeres y sus hijos/as en los centros penitenciarios.

Resolución 63/241 del 24 de diciembre de 2008	2008	Asamblea General de las Naciones Unidas	El instrumento expone sobre las condiciones necesarias para el óptimo desarrollo de los/as hijos/as de las mujeres privadas de la libertad.
Resolución 10/2 del 25 de marzo de 2009	2009	Consejo de Derechos Humanos	En este instrumento se dispone sobre las condiciones de atención especial a las mujeres y sus hijos/as en los centros penitenciarios.
Reglas de Bangkok: Reglas para el tratamiento de las reclusas y medidas no privativas de la libertad para las mujeres	2011	Asamblea General de las Naciones Unidas	Estas reglas demuestran la necesidad de promover un trato diferente, bajo leyes y políticas, a las mujeres privadas de la libertad y sus hijos/as.
Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos	2015	Asamblea General de las Naciones Unidas	Aborda cuestiones relacionadas con la dignidad inherente de las personas privadas de la libertad como

(Reglas Nelson
Mandela)

seres humanos,
grupos vulnerables
privados de libertad,
atención especial a
madres lactantes y
gestantes e hijos/as en
los centros
penitenciarios,
servicios médicos y
sanitarios,
restricciones,
disciplina y
sanciones,
investigación de
muertes y tortura de
personas privadas de
la libertad, acceso a
representación
jurídica, terminología
y capacitación del
personal.

Fuente: Elaboración propia a partir de Asamblea General de las Naciones Unidas (2001; 2003; 2009; 2011; 2015) y Consejo de Derechos Humanos (2009).

- **Marco jurídico nacional:**

A nivel nacional, el cuerpo normativo y constitucional, a partir del cual se fundamenta el Sistema Penitenciario y Carcelario, corresponde a la Constitución Política de Colombia de 1991, la cual rescata los derechos y principios fundamentales para una vida digna, los deberes sociales y la debida protección de todo ello. Específicamente, para el ámbito penitenciario, se reconoce el artículo 12 (ninguna persona puede ser sometida a tratos o penas crueles e inhumanas) y los artículos 28, 29 y 32 (libertad de todas las personas sin discriminación alguna, garantías al ser

detenidas y juzgadas, y prohibición de penas de destierro, confiscación y prisión perpetua) (Asamblea Nacional Constituyente, 1991; CONPES 3828, 2015).

Con relación a las normativas de carácter específico, se reconoce el Código Penal Colombiano (Ley 599 de 2000), en cuyos artículos se establecen cuestiones esenciales de la funciones de las penas y sanciones, medidas de seguridad, reglas para la determinación de la punibilidad, mecanismos sustitutivos, entre otras (Congreso de Colombia, 2000). En la revisión de ésta, es posible inferir el enfoque punitivo como prioridad para la prevención del delito y posterior reinserción.

De la misma manera, en este cuerpo normativo se incluye el Código Penitenciario y Carcelario (Ley 65 de 1993), como principal instrumento que regula el Sistema Penitenciario y Carcelario), pero que luego es modificado parcialmente por la Ley 1709 de 2014 (Congreso de la República de Colombia, 1993; 2014). Con respecto a esta ley, se comienzan a visualizar caminos que proyectan una atención diferencial en el tratamiento penitenciario, reconociendo las características diversas de los grupos poblacionales, re-significando el carácter pedagógico (o de resocialización), y las condiciones que deben cumplir los establecimientos de reclusión de mujeres, especialmente, aquellos en los que conviven madres gestantes, lactantes y sus hijos/as; teniendo en cuenta que en las normas se decreta el derecho a la permanencia con sus madres hasta los 3 años. En el artículo 3 de la Ley 1709 de 2014, el Congreso de la República de Colombia (2014) propone que:

Enfoque diferencial. El principio de enfoque diferencial reconoce que hay poblaciones con características particulares en razón de su edad, género, religión, identidad de género, orientación sexual, raza, etnia, situación de discapacidad y cualquiera otra. Por tal razón, las medidas penitenciarias contenidas en la presente ley, contarán con dicho enfoque (Artículo 3).

No obstante, para Del Pozo y Martínez (2015), Del Pozo et al. (2016), Del Pozo (2016b) y Yagüe et al. (2017), este enfoque aparece de forma muy específica y aislada en las políticas del país, es decir, no asume una integralidad y/o transversalidad que dé respuestas especializadas, reconociendo que éste debe ir más allá de reformas en los recursos e infraestructuras concretas, y

se debe enfocar prioritariamente en las acciones socioeducativas y de atención a necesidades específicas. Si bien es cierto, la ley avanza en consideraciones de género, especialmente, en la población femenina, sin embargo, se debe continuar apostando por una transversalidad que reconozca a todos los grupos poblacionales que acoge el enfoque.

En este sentido, deberán ser atendidos con especial preferencia aquellos colectivos especialmente vulnerables o vulnerados en sus derechos, y que necesitan profesionalización del tratamiento, con apoyo imprescindible del tercer sector, pero sin delegar la responsabilidad principal al mismo. Será necesario atender a población con enfermedad mental, enfermedades graves o infectocontagiosas, personas de pueblos y comunidades étnicas, la maternidad (menores residentes) y personas con delito de alta peligrosidad. También la población de personas mayores, adolescentes, sujetos en situación de discapacidad, personas enfermas mentales, población penada por delitos muy violentos: violencia de género o doméstica; bandas criminales organizadas, así como personas extranjeras. Y la nueva ley olvida especialmente a algunos colectivos, como el de sujetos drogodependientes, personas jóvenes primarias (no reincidentes), que son población diana de cierta legislación y de reglamentos penitenciarios, como el caso del español, puesto que las características, etiologías delictivas y procesos de tratamiento deben ser especializados y diferenciados. (Del Pozo y Martínez, 2015, p.13)

Tabla 7. Marco jurídico nacional

Nombre del instrumento	Año	Expedido por	Características
Constitución Política de Colombia de 1991	1991	Asamblea Nacional Constituyente	Esta carta magna rescata los derechos y principios fundamentales para una vida digna, los deberes sociales y la debida protección de todo ello. Para el ámbito penitenciario

			<p>se reconoce el artículo 12 (ninguna persona puede ser sometida a tratos o penas crueles e inhumanas) y los artículos 28, 29 y 32 (libertad de todas las personas sin discriminación alguna, garantías al ser detenidas y juzgadas, y prohibición de penas de destierro, confiscación y prisión perpetua).</p>
<p>Código Penal Colombiano (Ley 599 de 2000)</p>	<p>2000</p>	<p>Congreso de Colombia</p>	<p>En cuyos artículos se establecen cuestiones esenciales de la funciones de las penas y sanciones, medidas de seguridad, reglas para la determinación de la punibilidad, mecanismos sustitutivos, entre otras.</p> <p>- Enfoque punitivo como prioridad para</p>

			la prevención del delito y posterior reinserción.
Código Penitenciario y Carcelario (Ley 65 de 1993)	1993	Congreso de la República de Colombia	Este es el principal instrumento que regula el Sistema Penitenciario y Carcelario (cumplimiento de las medidas de aseguramiento, las medidas de seguridad y la ejecución de las penas privativas de la libertad personal).
Ley 1709 de 2014	2014	Congreso de la República de Colombia	Por medio de este instrumento se reforman algunos artículos de la Ley 65 de 1993, Ley 599 de 2000 y la Ley 55 de 1985. En éste se comienzan a visualizar caminos que proyectan una atención diferencial en el tratamiento penitenciario,

reconociendo las características diversas de los grupos poblacionales, re-significando el carácter pedagógico (o de resocialización), y las condiciones que deben cumplir los establecimientos de reclusión de mujeres.

-Se asume el concepto de “enfoque diferencial”.

Fuente: Elaboración propia a partir de Asamblea Nacional Constituyente (1991), Congreso de Colombia (2000) y Congreso de la República de Colombia (1993; 2014).

- **Otras normativas importantes:**

Desde este marco jurídico y normativo, el INPEC como entidad especializada en servicios penitenciarios y carcelarios del Ministerio de Justicia y del Derecho (CONPES 3828, 2015), asume el enfoque diferencial para adoptar el concepto de “condición excepcional”, desde una perspectiva de equidad y diversidad. Todo ello es regulado en el documento de “Lineamientos normas, políticas, programas y proyectos dirigidos a población vulnerable de acuerdo con su misión y normatividad aplicable” del INPEC (s.f.b), en el que se asocia este concepto con aquellas personas privadas de la libertad que pertenecen a grupos y sectores sociales que han sido históricamente vulnerados por diferentes razones (orientación sexual, género, edad, nacionalidad, etnia, situaciones de discapacidad, entre otros). Además, se realiza la clasificación de grupos poblacionales, según el enfoque diferencial en el contexto penitenciario, siendo así: *sectores sociales* (madres gestantes y lactantes, personas en situación de discapacidad, sectores LGBTI, extranjeros), *grupos étnicos* (comunidades afrocolombianas,

negras, raizales y palenqueras, pueblos indígenas), *sectores etarios* (adultos mayores). Por último, se establecen los lineamientos para el programa de atención especializada y diferencial, con sus metodologías, acciones y responsables (Fernández y Peña, 2020).

Por otra parte, de acuerdo con el CONPES 3828 (2015), existen otros acuerdos y decretos importantes que también regulan las actividades de algunas entidades que conforman el Sistema Penitenciario y Carcelario en Colombia, entre ellas el INPEC (encargado de la prestación de los servicios de tratamiento penitenciario, seguridad y atención básica) y la Unidad de Servicios Penitenciarios y Carcelarios – USPEC (encargado de la prestación de servicios e infraestructura, suministro de bienes, apoyo logístico y administrativo para el adecuado funcionamiento de los servicios penitenciarios y carcelarios). De tal manera que, según el CONPES 3828 (2015), estos acuerdos y decretos son:

- INPEC: Decreto 407 de 1994 (régimen de personal del INPEC), Acuerdo 0011 de 1995 (instrumento general para sujetar los reglamentos internos de los establecimientos penitenciarios y carcelarios), Resolución 7302 de 2005 (desarrollo reglamentario del Código Penitenciario y Carcelario. En éste se expiden pautas para la atención integral y el tratamiento penitenciario), Decreto 4151 de 2011 (reestructuración del INPEC) y Resolución 3190 de 2013 (reglamentación de la evaluación y certificación de tiempo de los programas de trabajo, estudio y enseñanza para la redención de penas en el sistema) (Ministerio de Justicia y del Derecho, 1994; INPEC, 1995; 2005; 2013; Presidencia de la República de Colombia, 2011a).
- USPEC: Decreto 4150 de 2011 (creación de la entidad y determinación de su objeto y estructura) (Presidencia de la República de Colombia, 2011b).

Con respecto a las políticas, a nivel internacional, es de especial interés revisar los Objetivos de Desarrollo Sostenible – ODS, propuestos por la Organización de las Naciones Unidas – ONU (2015), especialmente, los objetivos #4 (educación de calidad), #5 (igualdad de género), #10 (reducción de las desigualdades) y #16 (paz, justicia e instituciones sólidas). Estos se deben constituir en un marco fundamental para la re-significación de los tratamientos

penitenciarios, los cuales desde sus acciones especializadas y diferenciales en el contexto, contribuyan a la co-construcción de ciudadanía, la participación social y democrática, y las sociedades sostenibles y equitativas.

A nivel nacional, se analiza que en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 (Departamento Nacional de Planeación – DNP, 2019) se proyecta la implementación de una política criminal y penitenciaria, caracterizada por ser integral y coherente con la realidad nacional, que sea garante de la libertad y respetuosa con la protección y cumplimiento de los derechos humanos. En este sentido, el Ministerio de Justicia y del Derecho se encarga del diseño, ejecución y evaluación de la misma. Ante ello, el último documento expedido corresponde al CONPES 3828 (2015), en el que se le asigna un nuevo enfoque a la Política Penitenciaria y Carcelaria, a través de su articulación con la política criminal coherente y eficaz.

(...) Esto quiere decir que, además de satisfacer las necesidades derivadas de la creciente demanda de cupos, se propone atender otros importantes aspectos que inciden directamente en la situación actual de los centros penitenciarios, tales como la adecuación sanitaria y tecnológica de los establecimientos; el mejoramiento de los programas de atención, resocialización y acompañamiento de la población privada de la libertad; y la articulación con actores estratégicos del orden territorial y del sector privado (...). (CONPES 3828, 2015, p.3)

Los antecedentes de estas políticas registran una prioridad hacia cuestiones de infraestructura y adecuación, por lo cual, el CONPES 3828 (2015) devela la necesidad de centrar estas políticas en la mejoría de las condiciones de las personas privadas de la libertad, con el fin de que puedan participar de experiencias de resocialización en condiciones dignas, y con una alta articulación y trabajo en red de las entidades de orden nacional y autoridades municipales y departamentales. Es decir, el CONPES 3828 de 2015 prioriza el cumplimiento del fin resocializador de la pena, aunque aún falta mucho camino por recorrer.

Tabla 8. *Normativas nacionales del ámbito penitenciario*

Nombre del instrumento	Año	Expedido por	Características
Lineamientos normas, políticas, programas y proyectos dirigidos a población vulnerable de acuerdo con su misión y normatividad aplicable	s.f.	INPEC	Se adopta el concepto de “condición excepcional”, desde una perspectiva de equidad y diversidad. Se realiza la clasificación de grupos poblacionales, según el enfoque diferencial en el contexto penitenciario, siendo así: sectores sociales, grupos étnicos y sectores etarios. Por último, se establecen los lineamientos para el programa de atención especializada y diferencial, con sus metodologías, acciones y responsables.

Decreto 407 de 1994	1994	Ministerio de Justicia y del Derecho	Se establece el régimen de personal del INPEC.
Acuerdo 0011 de 1995	1995	INPEC	Instrumento general para sujetar los reglamentos internos de los establecimientos penitenciarios y carcelarios.
Resolución 7302 de 2005	2005	INPEC	Se dispone sobre el desarrollo reglamentario del Código Penitenciario y Carcelario. En éste se expiden pautas para la atención integral y el tratamiento penitenciario.
Decreto 4151 de 2011	2011	Presidencia de la República de Colombia	En este instrumento se despliega la reestructuración del INPEC.
Resolución 3190 de 2013	2013	INPEC	Se dispone sobre la reglamentación de la evaluación y certificación de

			tiempo de los programas de trabajo, estudio y enseñanza para la redención de penas en el sistema.
Decreto 4150 de 2011	2011	Presidencia de la República de Colombia	Con este instrumento se crea la Unidad de Servicios Penitenciarios y Carcelarios (USPEC), se determina su objeto y estructura.

Fuente: Elaboración propia a partir de INPEC (s.f.b; 1995; 2005; 2013), Ministerio de Justicia y del Derecho (1994) y Presidencia de la República de Colombia (2011a; 2011b).

Por último, esta revisión ha evidenciado que, desde el contexto internacional y nacional, se cuenta con un amplio marco constitucional, normativo y jurídico que protege los derechos de las personas privadas de la libertad, fundamentados desde los principios de dignidad, equidad, igualdad y libertad, y orientados a cualificar los tratamientos penitenciarios; en algunos casos desde el reconocimiento del enfoque diferencial, para contribuir a la resocialización, reeducación y reinserción de estos colectivos. No obstante, es de especial importancia realizar un análisis sobre el panorama de las realidades en los centros penitenciarios, para determinar si dicho cuerpo normativo se aplica en la práctica y vida cotidiana del contexto; asunto que se aborda más adelante en un apartado de este trabajo de grado.

2.3.1.1. Enfoque de atención diferencial y de derechos humanos en el ámbito penitenciario: Una apuesta por los grupos poblacionales en condición de excepcionalidad.

Tal y como se evidenció anteriormente, el tratamiento penitenciario con mujeres privadas de la libertad, se debe desarrollar a partir del reconocimiento y garantía de sus derechos

universales; en condiciones de equidad, libertad, dignidad, justicia y democracia, como también, desde la identificación de sus necesidades diferenciales, particularidades y capacidades. Para Caride (2017), el valor intrínseco de los derechos universales reside en la igualdad de oportunidades, que prevengan y/o disminuyan las situaciones de exclusión y discriminación. Por ende, el enfoque de derechos humanos en los centros penitenciarios, además de asumir la atención y garantía de atenciones básicas, se **debe** proyectar desde el desarrollo de acciones socioeducativas; valorando la educación como eje transversal del tratamiento penitenciario y como un derecho fundamental de todas las personas, para apostar por una resocialización y reinserción social significativa y eficaz (Jiménez, 2012b; Cano, 2012a; Del Pozo y Martínez, 2015; Del Pozo, 2017c; Herrera y Del Pozo, 2018). De tal manera que, dicho enfoque **exige** la necesidad de reconocer a las mujeres privadas de la libertad como **sujetos de derechos**, a fin de promover y garantizar el disfrute de ciertos bienes, servicios y condiciones necesarias para una vida digna, teniendo en que cuenta, su situación de privación de la libertad **no debe** minimizar ni suprimir su dignidad como personas.

En el marco universal de los derechos humanos, se deriva el enfoque diferencial en el tratamiento penitenciario; regulado en el artículo 3 de la Ley 1709 de 2014, a través del cual se reconocen las diversidades y características particulares de ciertos colectivos; históricamente vulnerados, en razón de su edad, religión, género, orientación sexual, etnia, situación de discapacidad, entre otras, para movilizar atenciones que garanticen el cumplimiento adecuado de sus necesidades, sus expectativas, posibilidades y capacidades, en la medida que se promueve su inclusión y participación social (Congreso de la República de Colombia, 2014; Fernández y Peña, 2020).

En este sentido, es evidente que el tratamiento penitenciario requiere con **urgencia** el reconocimiento de este enfoque diferencial, tanto de género como de los demás sectores sociales, grupos étnicos y sectores etarios propuestos por el INPEC (s.f.b), y así apostar por una atención igualitaria; aunque con las adaptaciones necesarias según sus particularidades específicas, para estos grupos poblacionales de mujeres privadas de la libertad, que si bien es cierto ya son consideradas como “minoría penitenciaria”, su condición de excepcionalidad agrava esta situación, al posicionarse como una “minoría dentro de otra”, lo cual continúa generando

exclusión, discriminación y vulneración de sus derechos. No obstante, algunas investigaciones como las de Varela y Priegue (2014) y Sánchez y De Quirós (2016), demuestran la carencia en los recursos y adecuaciones especializadas, como también, la necesidad de desarrollar programas socioeducativos coherentes y contextualizados con sus características particulares, para garantizar una atención y resocialización adecuada de estos colectivos; específicamente los autores relatan sobre la situación de las mujeres extranjeras y adultas mayores.

Ahora bien, si comúnmente existen limitaciones para la implementación de un tratamiento penitenciario con enfoque diferencial de género, el cual acogería a toda la población femenina privada de la libertad; aunque se ha avanzado en ciertas cuestiones, posiblemente para la apropiación de un enfoque diferencial que reconozca a los grupos poblacionales anteriormente mencionados, hace falta mucho camino por recorrer. La propuesta sería que desde la academia, las administraciones públicas y/o privadas, las organizaciones sociales, etc., se comience a gestar acciones y/o proyectos que apuesten por la visibilización de estos colectivos femeninos en condición de excepcionalidad en los centros penitenciarios, tal y como se aborda desde el presente trabajo de grado. De esta manera, se logrará una caracterización y evaluación de sus necesidades biológicas, sociales, culturales, de salud, psicológicas, etc., intereses y expectativas, en la medida que se les acompaña en su proceso de resocialización, a través de intervenciones socioeducativas especializadas y profesionalizadas.

Los establecimientos están en la obligación de identificar y proteger, más allá del cuidado y el respeto por los derechos de la población reclusa en su totalidad, a aquellos internos(as) que pertenecen a grupos poblacionales identificados como minoritarios o con enfoque diferencial, por presentar condiciones físicas, psicológicas o sociales desventajosas, por haber sido objeto de exclusión, vulneración y/o discriminación histórica, requieren de medidas especiales de reclusión en los que se incluyen tener en cuenta los factores de seguridad (el no sometimiento a las personas a situaciones de riesgo), la integridad personal mediante el debido acompañamiento en el área de salud, entre otros. (INPEC, 2019a, p.34)

Entonces, el tratamiento penitenciario requiere de un abordaje sociopedagógico/socioeducativo, basado y ejecutado desde un enfoque de derechos humanos y un enfoque diferencial; inicialmente de género para responder a las necesidades específicas de

toda la población femenina, sin embargo, también es pertinente acoger el enfoque diferencial para movilizar atenciones y acciones formativas, preventivas y/o reeducativas con los grupos poblacionales que han sido caracterizados en “condición de excepcionalidad”. Todo ello permitiría garantizar la igualdad de derechos y oportunidades, mejorar las condiciones de vida, y promover procesos de resocialización significativos. Por ende, la política pública para el ámbito penitenciario (desde lo macroestructural), se debe diseñar *obligatoriamente* desde una perspectiva de género coherentes, integrales e interdisciplinarios (Briceño-Donn, 2006; Antony, 2007; García y Melendro, 2013; Del Pozo, 2016b; Añaños y García, 2017; Sánchez et al., 2018).

2.3.2. Realidades de la población femenina en los centros penitenciarios: Panorama internacional y nacional.

Tal y como se abordó en el apartado de Educación Social Penitenciaria, el contexto penitenciario se asocia y/o caracteriza por la condiciones de vulneración de derechos, discriminación, opresión, desconocimiento e invisibilización; situación que se agrava para la población femenina privada de la libertad, quienes históricamente han sido excluidas y han vivenciado desigualdades sociales, de género, sociolaborales, socioculturales, etc., previo al internamiento penitenciario (feminización de la pobreza, violencia de género e intrafamiliar, baja cualificación profesional, etc.), y así como durante y posterior el internamiento (reproducción de los roles tradicionales de género en el tratamiento penitenciario, poca atención diferencial en salud femenina, desarraigo familiar y laboral, ausencia de atención profesional a los/as menores residentes e hijos/as en el exterior).

El hecho de ser mujeres y reclusas genera una criminalización moral y social, que es posible plasmar como una “doble desigualdad” y, que perpetua sus situaciones de vulnerabilidad, opresión, de riesgo y dificultad social (Del Pozo, 2012; Ariza e Iturralde, 2015; Del Pozo, 2017a; Sánchez et al., 2018).

Y es que, de hecho, las mujeres encarceladas son víctimas de la estigmatización derivada, tanto de su propia condición de mujeres como de la que les impone su situación de presas, y, en la mayoría de los casos, también de la discriminación común a los grupos pobres y marginados (...).
(Briceño-Donn, 2006, p.17)

De tal manera que, en este apartado se abordan datos estadísticos y cualitativos, desde un panorama internacional y nacional, con el fin de visibilizar las realidades de esa “minoría penitenciaria” y demostrar la urgencia y pertinencia de desarrollar tratamientos penitenciarios socioeducativos, con enfoque diferencial de género y de derechos humanos; teniendo en cuenta lo decretado y regulado en el marco normativo y político, para dar respuestas a las necesidades (básicas, educativas, materno-filiales, desarraigo social y familiar, salud sexual, reproductiva y ginecológica, feminización de la pobreza, etc.), particularidades y capacidades de este colectivo, y así garantizar un proceso de resocialización digno, significativo, eficaz y sostenible (Briceño-Donn, 2006; Antony, 2007; Del Pozo, 2012; Jiménez, 2012b; Varela y Priegue, 2014; Del Pozo, 2016b; Del Pozo et al., 2016; Yagüe et al., 2017, García et al., 2017; Del Pozo et al., 2017; Borjas et al., 2017; García y López, 2017; Del Pozo y Jiménez, 2017; Aparecida, 2018).

En la revisión bibliográfica se ha identificado que los antecedentes investigativos de este fenómeno socioeducativo, desde diferentes disciplinas, corresponden mayoritariamente a metodologías cuantitativas, seguido de los estudios cualitativos y, con menor representación, se visualizan los métodos mixtos. Lo cierto es que, sin importar el enfoque metodológico, los estudios revisados comprenden y analizan el fenómeno, a partir de variables y/o categorías similares, tales como: características sociodemográficas, delictivas, sociales, educativas, culturales, étnicas, de salud física, mental, sexual, reproductiva, situaciones sociofamiliares (relación materno-filial, hijos/as residentes en los centros, hijos/as y familia en el exterior, prácticas de cuidado, crianza y educación), necesidades psicosociales, drogodependencias, condiciones de infraestructura de los centros penitenciarios, necesidades y/o oportunidades del tratamiento penitenciario (oferta de programas y/o cursos de educación formal, socioeducativos, socioculturales, sociolaborales, etc.).

En cuanto a la situación de España, Del Pozo (2012) analiza las discriminaciones patriarcales y con ello las desigualdades en el tratamiento penitenciario para la población femenina, como también se encarga de describir ciertos rasgos socioculturales (mujeres pertenecientes a familias extensas, abusos y malos tratos en el contexto familiar, familiares con antecedentes penales, fracaso escolar, ausencia de formación profesional y experiencia laboral, drogodependencias, prostitución, etc.), y los rasgos criminológicos (delitos contra las personas:

asesinatos, homicidios; delitos contra la propiedad: hurtos, robos; delitos contra la salud pública y contrabando; delitos relacionados con el terrorismo).

Del Pozo (2012) afirma que el medio social y familiar en el que se han desarrollado las mujeres que han sido privadas de la libertad, se caracteriza por las diversas situaciones de vulneración, exclusión, riesgo y dificultad social (familias multiproblemáticas, malos tratos, abusos, abandonos, consumo de drogas, etc.). Además, muchas de ellas mantienen solas a sus hijos/as (familias monoparentales) y han vivenciado fracasos en sus relaciones de pareja. En lo que respecta a la trayectoria formativa y laboral, se derivan situaciones de fracaso y abandono escolar y con poca experiencia laboral, o vinculadas a empleos con condiciones precarias. Por último, otras de las características predominantes se vinculan con el alto consumo de sustancias psicoactivas (drogodependencias, alcoholismo, etc.).

Por su parte, Añaños y Yagüe (2013) manifiestan que, si bien es cierto, existen grandes cifras sobre la población femenina privada de la libertad, hay poco conocimiento sobre lo que realmente ocurre dentro del sistema, por ello, aún persisten muchos problemas estructurales que impactan significativamente en la cotidianidad y vida de las mujeres, los recursos, tratamientos, programas y métodos de intervención. De hecho, las autores demuestran la necesidad de seguir proyectando acciones que promuevan la participación social, cultural, la inserción sociolaboral y los procesos formativos. De manera similar, Del Pozo et al. (2013) discuten alrededor de la insuficiencia y/o inexistencia de acciones socioeducativas y sociolaborales y la pertinencia de ofrecer programas con dichas acciones, que atiendan las necesidades de la población femenina; todo ello como una realidad internacional.

Posteriormente, Añaños y García (2017) continúan caracterizando estos colectivos y sus necesidades diferenciales, por lo cual, apuntan que, mayoritariamente, las mujeres privadas de la libertad pertenecen a estratos pobres, como también, un porcentaje significativo son minorías étnicas o extranjeras. Otras características predominantes, y que coinciden con las expuestas por Del Pozo (2012), es que son colectivos que provienen de entornos caracterizados por situaciones precarias en su calidad de vida (ausencia de redes de apoyo, carencias económicas, exclusión social, falta de empleo, entre otras), además que, han sufrido enfermedades mentales, son

personas drogodependientes o han sido víctimas de violencia, abusos, abandonos y/o malos tratos.

Para enero del 2016, en España, se contaba con una población penitenciaria de 61.423 personas (92.36% hombres y 7.64 mujeres); situación que refleja que las mujeres son minoría penitenciaria, pero no por ello deben existir negligencias para su atención y acompañamiento en su proceso de resocialización y reinserción (Añaños y García, 2017). En el estudio realizado por las autoras, el 69% de las mujeres encuestadas tenían nacionalidad española, un 21.2% procedían de América Latina (especialmente de Colombia) y un 7.4% de Europa (europeas no españolas), y la nacionalidad de otras mujeres (9) correspondía a procedencias africanas, asiáticas o norteamericanas. En cuanto a la edad, la predominancia consistió en mujeres entre los 25 y 49 años (82.2%). Cabe destacar el alto porcentaje de mujeres que son madres (79.4%), y que el 71.1% de ellas vivían con sus parejas e hijos/as antes de entrar a la cárcel; aunque para Del Pozo (2012) esta condición es diferente (mayor frecuencia de familias monoparentales), en ambos casos se plantea un cuestionamiento sobre la incidencia de la situación penitenciaria en sus relaciones familiares (desarraigo).

Acercas del perfil delictivo, se identificaron delitos asociados al tráfico de drogas (46.7%), siendo las mujeres quienes asumían el rol de mulas, y a robos y/o hurtos (31.1%). El nivel de estudios alcanzado es mayoritariamente medio y bajo, y un porcentaje del 7.2% no había alcanzado ningún tipo de estudios, coincidiendo con lo analizado por Del Pozo (2012). Con respecto a la formación desarrollada dentro de los centros penitenciarios, se evidencia un alto porcentaje de participación de las mujeres (84.3%) en programas de educación formal/reglada y de educación social (prevención de drogodependencias, socioculturales, habilidades sociales, inserción laboral, promoción de la salud mental y física, entre otros) (Añaños y García, 2017).

En lo que se refiere a la situación de las relaciones familiares, García y López (2017) revisan diferentes informes y documentos internacionales que visibilizan el efecto de la reclusión de una mujer en su dinámica familiar; expuesto también por Añaños y García (2017), teniendo en cuenta que, en la mayoría de casos, se presentan dificultades para mantener los lazos familiares y sociales. Un gran porcentaje de mujeres en los centros penitenciarios tienen hijos/as

menores de 16 años, para quienes representan su principal figura de cuidado, atención y crianza, lo cual se deteriora o pierde su significado a causa de la situación de privación de la libertad, e indiscutiblemente impacta en el desarrollo de los/as hijos/as.

A razón de la lejanía física entre la prisión y el lugar en que residen sus familiares y allegados, muchos visitantes se quejan de la cantidad de tiempo empleado en relación al escaso tiempo que duran las visitas (...). En aquellos países en los que los reclusos/as dependen de sus familiares para la obtención de ropa, alimentos, medicamentos y otros artículos para cubrir sus necesidades, la cercanía al hogar de origen es fundamental (...). Igualmente, los permisos de salida y las comunicaciones telefónicas y escritas deben ser objeto de especial atención, de acuerdo con una evaluación individual para determinar los riesgos que conllevan en cada caso (...). (García y López, 2017, p.138)

En el panorama de América Latina, Antony (2007) y Ariza e Iturralde (2015) destacan similitudes con el contexto europeo: regímenes estrictos, porcentajes altos de mujeres sindicadas en comparación con el grupo de mujeres condenadas (más que en la situación de los hombres), infraestructuras en mal estado, ausencia de atención especializada en salud (especialmente lo relacionado con ginecología y ginecobstetricia), poca privacidad para sus visitas íntimas o dificultades para el acceso a las mismas, poco acceso o escasa calidad/utilidad de los programas socioeducativos y sociolaborales; estos son enfocados en promover roles tradicionales de género, y terapias basadas en trastornos nerviosos y/o psiquiátricos. Es de especial atención identificar que, en ambos estudios, se alarma sobre la ausencia de espacios seguros y adecuados para la permanencia de los/as hijos/as que conviven con las mujeres, o para recibir las visitas de los/as que están en el exterior. Además, la escasa atención profesional para el cuidado y educación de los infantes que residen en los centros penitenciarios con sus madres. Esta situación limita su participación en las oportunidades de formación educativa y laboral, ya que, deben ocuparse la mayoría del tiempo de sus hijos/as.

Para Herrera y Del Pozo (2018), en América Latina, prevalecen las grandes dificultades de recursos y hacinamiento en los centros penitenciarios. La oferta educativa varía según los países, con más enfoque hacia la educación formal en educación básica y alfabetización. Con

respecto a la educación media y superior, se registra formación ofrecida por universidades en los países de México, Costa Rica y Colombia, entre otros.

Igualmente, la educación social (entendida como educación no formal), centrada principalmente en educación para la salud, rehabilitación psicosocial, educación cultural y deportiva, educación laboral o promoción del trabajo cooperativo), tiene diversos enfoques y desarrollos, pero existe cierta predominancia social e institucional a considerar estas actividades menos relevantes, (de corte más asistencial y “recreativo”); y por tanto, menos profesionalizadas y necesarias para la inserción sociolaboral de las personas reclusa (...). (Herrera y Del Pozo, 2018, p.175)

En este contexto latinoamericano, se destaca la investigación en Chile desarrollada por Cárdenas (2010), sobre un diagnóstico de las necesidades de mujeres pertenecientes a grupos vulnerables (reconocidos en Colombia como grupos con condiciones excepcionales) en prisión y de la población femenina en general. La investigación se realizó en el Centro Penitenciario Femenino de Santiago (CPF), desde una metodología mixta, con la aplicación de la Encuesta sobre Necesidades y Problemas de la Población Penitenciaria, 12 entrevistas semi-estructuradas a las mujeres pertenecientes a dichos grupos (madres gestantes, lactantes, mujeres enfermedades crónicas y mujeres extranjeras), 4 entrevistas a mujeres que no presentaban ninguna de las características de vulnerabilidad y, entrevistas al personal penitenciario (director y funcionaria encargada del área de salud).

Los resultados destacan que las mujeres con enfermedades crónicas son mayores de edad, es decir, serían dos factores de riesgo relevantes que merecen una atención diferencial. No obstante, estas mujeres manifiestan una evaluación negativa hacia los servicios de salud y sanitarios, por lo cual, se evidencia un progresivo deterioro de su salud física y mental. El grupo de madres gestantes y lactantes, con hijos/as residentes, está conformado por población joven (52.6% de mujeres entre los 18-29 años). Este colectivo evalúa favorablemente ciertas condiciones del centro, sin embargo, si destacan problemas asociados a los servicios prestados por el personal de la salud (malos tratos, atención negligente) y relatan sobre los espacios de permanencia, puesto que, no son adecuados para el desarrollo de sus hijos/as, normalmente no hay distinción y/o delimitación de éstos y deben convivir con las demás mujeres; panorama que coincide con lo detallado por Antony (2007) y Ariza e Iturralde (2015). En el caso de que, si

dispongán de entornos seguros y con condiciones adecuadas, se convierten en espacios de control, dominación y/o maltrato físico y psicológico por parte del personal penitenciario (Cárdenas, 2010).

Las mujeres extranjeras privadas de la libertad, conformado por una población menor de 40 años y con hijos/as, evalúan positivamente las condiciones de la infraestructura y los servicios ofrecidos. Sin embargo, si presentan dificultades para el acceso a la justicia (poca gestión y/o mediación para contactar con el consulado de su país), lo cual incide en la resolución de su situación penal, la comunicación con sus familiares y la satisfacción de sus necesidades básicas. Por último, las necesidades y problemáticas de la población femenina en general no difieren mucho de las que ya se han descrito. Básicamente corresponden a problemáticas con las condiciones precarias de estos entornos y sus infraestructuras inadecuadas, violencia intracarcelaria, necesidades materno-filiales, desarraigo familiar, sistema de visitas, escasas oportunidades de empleo, el acceso a la justicia, entre otras (Cárdenas, 2010); algunas de ellas similares a las estudiadas por Del Pozo (2012), Añaños y García (2017) y García y López (2017) en el panorama europeo.

En otros estudios revisados en Perú, Panamá, Costa Rica y Brasil se ratifican todas estas condiciones, situaciones y rasgos analizados y, se prioriza sobre la necesidad de responder ante ellos desde una atención diferencial y especializada, puesto que hay evidencias de la incidencia a nivel personal, familiar, social, cultural, educativa y laboral, causadas por la negligencia por parte de las autoridades y organizaciones competentes, ante las realidades de las mujeres privadas de la libertad. Unas de las necesidades con prioridad en su atención se relacionan con las condiciones de los centros, la gestión y protección social o acceso a la justicia, los servicios sanitarios, los servicios de salud y, cuestiones materno-filiales y fortalecimiento de lazos y/o redes de apoyo familiares (en el exterior de los centros) y sociales (amistades) (Mena, 2011; Rodríguez, 2015; Rivas, 2016; Aparecida, 2018).

Del Pozo y Martínez (2015) resumen este recorrido de análisis de las realidades desde contextos internacionales y latinoamericanos, develando que la mayoría de las problemáticas y realidades de las mujeres en los centros penitenciarios, se asocian con la vulneración de sus

derechos básicos y su dignidad. Al respecto, Del Pozo y Martínez (2015) afirman que en Europa; específicamente en Europa del Este, las dificultades se asocian al momento durante la estancia y cumplimiento de la condena, prevaleciendo así situaciones que perpetúan la violencia de género (requisas realizadas con desnudo integral), presencia de las mujeres en centros y/o módulos de hombres en situación preventiva, carencia de infraestructuras penitenciarias para diferenciar los perfiles criminológicos, lo cual incide en una nula o baja clasificación penitenciaria femenina y, por último, la rigidez en los controles para los procesos de comunicación y relación con sus familiares y/o amigos (personales o no presenciales).

En los países árabes, predominan las quejas sobre las torturas y malos tratos hacia las mujeres. En el caso de Georgia, las necesidades corresponden a problemáticas de salud ginecológica. Con relación a los países asiáticos, existen situaciones relacionadas con la ausencia de atención a las necesidades básicas y las precarias condiciones para un desarrollo adecuado de los/as niños/as que conviven con sus madres en estos centros. Por último, en América Latina, se destacan problemáticas de hacinamiento, servicios sanitarios inadecuados, y un bajo componente nutricional en la alimentación que reciben, o condiciones precarias de la misma.

Tabla 9. *Características y/o necesidades principales de las mujeres privadas de la libertad en contextos internacionales y latinoamericanos*

Contexto	Características y/o necesidades	Descripción
	Rasgos sociodemográficos y criminológicos	Mujeres entre los 25 y 49 años de edad
		Estratos socioeconómicos bajos
		Minorías étnicas o extranjeras

	Víctimas de violencia y/o abusos
Europa	Situaciones de drogodependencias y prostitución
	Predominancia de delitos asociados al tráfico de drogas (rol de mulas) y de robos y/o hurtos
	Delitos contra las personas (asesinatos, homicidios)
	Delitos contra la propiedad (hurtos, robos)
	Delitos contra la salud pública y contrabando
	Delitos relacionados con el terrorismo
Situación sociofamiliar y de las relaciones materno-filiales	Madres (hijos/as menores de 16 años)
	Principal figura de cuidado, atención y crianza

	Familias extensas y/o monoparentales
	Abusos y malos tratos en el contexto familiar
	Familiares con antecedentes penales
	Ausencia de redes de apoyo
	Carencias económicas
	Desarraigo familiar
Situación educativa y socioeducativa	Estudios alcanzados: medio y/o bajo
	Fracaso y/o abandono escolar
	Ausencia de formación profesional
	Insuficiencia y/o inexistencia de acciones socioeducativas y sociolaborales
Situación sociolaboral	Falta de empleo
	Poca experiencia laboral

		Vinculación a empleos con condiciones precarias
	Estado de salud	Presencia de enfermedades mentales
Países árabes		Torturas y malos tratos
Georgia		Problemáticas de salud ginecológica
	Necesidades y/o situaciones del contexto penitenciario	
Países asiáticos		Ausencia de atención a las necesidades básicas
		Precarias condiciones para un desarrollo adecuado de los/as niños/as que conviven con sus madres en estos centros
	Rasgos sociodemográficos y criminológicos	Mujeres entre los 18 y 29 años de edad
		Estratos socioeconómicos bajos
		Porcentajes altos de mujeres sindicadas
		Ausencia de gestión y protección social o acceso a la justicia

Latinoamérica

Situación sociofamiliar y de las relaciones materno-filiales

Poca privacidad para sus visitas íntimas o dificultades para el acceso a las mismas

Ausencia de espacios seguros y adecuados para la permanencia de los/as hijos/as que conviven con las mujeres, o para recibir las visitas de los/as que están en el exterior

Desarraigo familiar

Violencia intrafamiliar

Ausencia de redes de apoyo familiares

Situación educativa y socioeducativa

Ausencia de trayectoria académica

Poco acceso o escasa calidad/utilidad de los programas socioeducativos

Situación sociolaboral

Poco acceso o escasa calidad/utilidad de los programas sociolaborales

	Escasas oportunidades de empleo
Estado de salud	Ausencia de atención especializada en salud (ginecología y ginec obstetricia)
	Terapias basadas en trastornos nerviosos y/o psiquiátricos
	Enfermedades crónicas (mujeres mayores de edad)
	Ausencia de acceso a los servicios sanitarios y de salud
Necesidades y/o situaciones del contexto penitenciario	Hacinamiento
	Servicios sanitarios inadecuados
	Bajo componente nutricional en la alimentación que reciben o condiciones precarias de la misma

Fuente: Elaboración propia a partir de Antony (2007), Cárdenas (2010), Mena (2011), Del Pozo (2012), Añaños y Yagüe (2013), Del Pozo et al. (2013), Del Pozo y Martínez (2015), Rodríguez (2015), Ariza e Iturralde (2015), Rivas (2016), Añaños y García (2017), García y López (2017), Aparecida (2018) y Herrera y Del Pozo (2018).

Con referencia al territorio colombiano, en el Informe Estadístico de Agosto de 2020 del INPEC (último informe oficial); entidad especializada en servicios penitenciarios y carcelarios,

se registra que a finales de este mes, la población femenina privada de la libertad correspondía a un 6.7% (6.832 mujeres), lo cual refleja lo que se ha discutido a lo largo de este trabajo, y es que las mujeres son una minoría penitenciaria, por ende, en muchas ocasiones, el tratamiento penitenciario es “masculinizado” (Briceño-Donn, 2006; Antony, 2007; Del Pozo et al., 2016; Yagüe et al., 2017; García et al., 2017; Del Pozo et al., 2017; Borjas et al., 2017; García y López, 2017; Del Pozo y Jiménez, 2017; Aparecida, 2018; INPEC, 2019a; 2020); situación que también se evidencia en el contexto europeo, tal y como lo expone Añaños y García (2017) en su estudio.

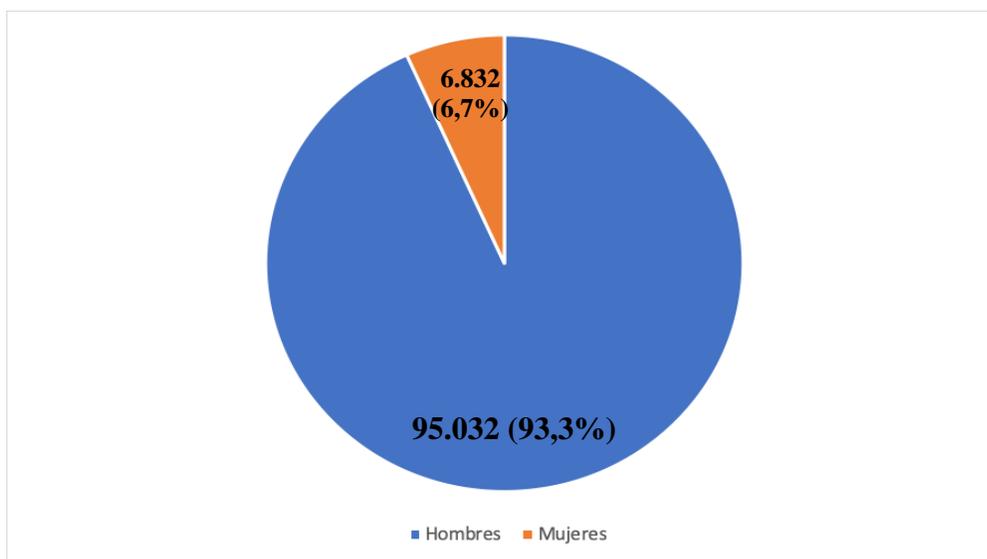


Figura 4. Población privada de la libertad en Colombia

Fuente: Elaboración propia a partir del INPEC (2020).

En el país existen seis (6) reclusiones de mujeres, con un cupo total de 6.380 plazas. Éstas son: reclusión de Bogotá (Región Central), reclusión de Bucaramanga (Región Oriente), reclusión de Popayán (Región Occidental) y las reclusiones de Armenia, Manizales y Pereira (Regional Viejo Caldas). A pesar de que el porcentaje de mujeres privadas de la libertad es relativamente bajo, la situación de hacinamiento prevalece en los centros, casi del 26.3%, por lo cual, muchas de ellas cumplen su condena en reclusiones mixtas o masculinas, y que no se contemplan a nivel oficial (INPEC, 2019a; 2020; Alonso y Yagüe, 2020). Según el CONPES 3828 (2015), uno de los problemas más críticos del contexto penitenciario femenino, son las precarias condiciones de salubridad y la sobrepoblación. Estas situaciones se relacionan con las problemáticas del contexto latinoamericano, expuestas por Del Pozo y Martínez (2015) y Herrera y Del Pozo (2018).

Tabla 10. *Reclusiones de mujeres en Colombia (población y porcentaje de hacinamiento)*

Región	Reclusión
Central	Reclusión de Bogotá
Oriente	Reclusión de Bucaramanga
Occidental	Reclusión de Popayán
Viejo Caldas	Reclusión de Armenia
	Reclusión de Manizales
	Reclusión de Pereira
Cupo total	6.380
Número de población femenina actual	6.832
Porcentaje de hacinamiento	26.3%

Fuente: Elaboración propia a partir del INPEC (2019a; 2020).

Según el rango etario, se demuestra que la mayoría suele encontrarse entre los 25 y 29 años, seguido del grupo de 30-34 años. Dentro de una estadística general de 1.269 reclusos/as que superan los 70 años, solo se registran 29 mujeres en este rango. Además, se evidencia que los/as adultos/as mayores corresponden a un grupo minoritario dentro de la población femenina privada de la libertad (INPEC, 2019a; 2020; Alonso y Yagüe, 2020); ello supone analizar si la atención y el acompañamiento que reciben, es coherente con las necesidades específicas de este colectivo, quienes son “una minoría (adultas mayores) dentro de otra minoría (población femenina en general)”.

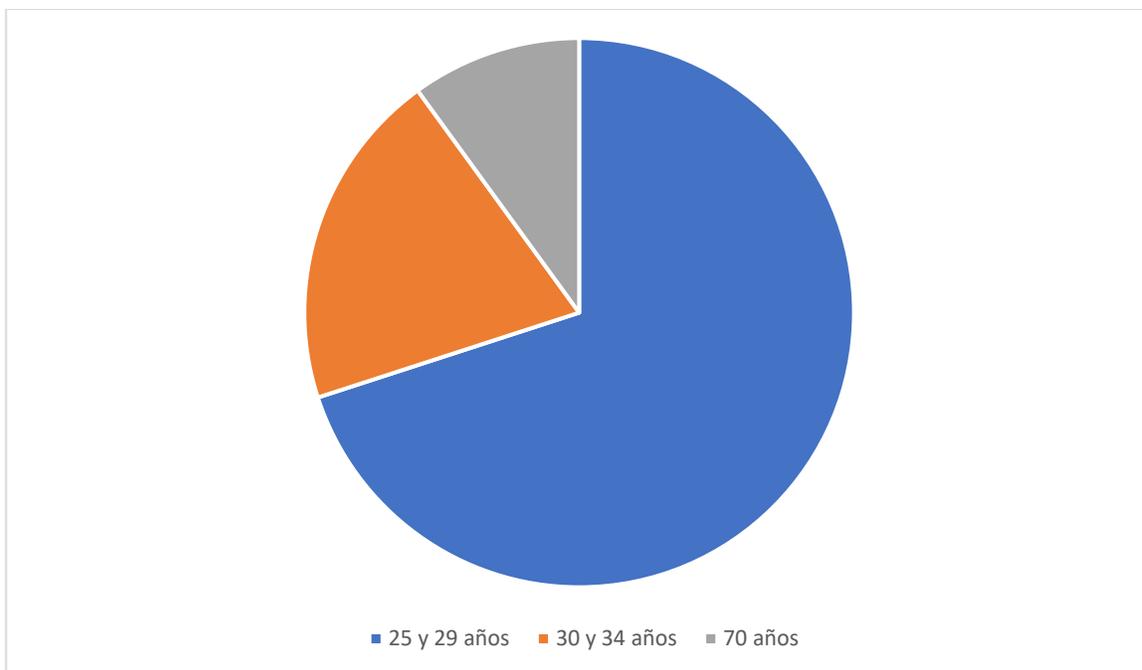


Figura 5. Rango etario de la población femenina privada de la libertad en Colombia

Fuente: Elaboración propia a partir del INPEC (2020).

No obstante, cabe destacar que la caracterización de las mujeres privadas de la libertad a nivel nacional desarrollada por el INPEC, aterrizando todos estos datos en el contexto regional (Dosquebradas, Risaralda), se describe en el siguiente apartado de este trabajo de grado, puesto que presenta una relación con el análisis de la realidad, del contexto y de la población participante.

Con relación a antecedentes investigativos en ámbito penitenciario a nivel nacional, se encuentran los trabajos de Norza, González, Moscoso y González (2012), Ariza e Iturralde (2015), Sánchez et al. (2018), INPEC (2019a; 2020) y Alonso y Yagüe (2020), quienes afirman que el tipo de delito con mayor frecuencia corresponde al “tráfico, fabricación o porte de estupefacientes”, seguido de “concierto para delinquir” y por “hurto”; coincidiendo con los datos del perfil delictivo sistematizados en los estudios realizados en España (Del Pozo, 2012; Añños y García, 2017).

Por otra parte, los datos evidencian que una situación que requiere una especial atención, es la insuficiencia o inexistencia oferta de programas socioeducativos y/o sociolaborales que

sean pertinentes e impacten de manera significativa en su proceso de resocialización. De acuerdo con Briceño-Donn (2006), Sánchez et al. (2018) y Alonso y Yagüe (2020), muchas de las mujeres expresan sus inconformidades al respecto, puesto que, casi todos los programas y/o cursos en los que pueden participar, son enfocados en actividades de tipo ocupacional (roles tradicionales de género), que son poco útiles para su desempeño e inserción sociolaboral, lo que podría perpetuar sus situaciones de vulnerabilidad y riesgo social, y así causar reincidencias. “67.5% de las mujeres menciona que las habilidades que adquirieron en los programas laborales o educativos de los centros penitenciarios, no fueron útiles para obtener ingresos económicos ni encontrar empleo al salir” (Sánchez et al., 2018, p.15).

Esta problemática persiste en todo el contexto latinoamericano (Antony, 2007; Ariza e Iturralde, 2015), siendo así un punto prioritario por resolver, re-estructurar y re-significar, atribuyéndole gran importancia a la necesidad de seguir apostando por la formación profesional de pedagogos y educadores sociales, para que desarrollen intervenciones socioeducativas que transformen estas realidades, movilicen una adecuada resocialización con la población, acompañándolos, orientándolos y facilitando recursos para mejorar su calidad de vida. Briceño-Donn (2006) realiza un análisis del contexto penitenciario y la población femenina, desde una perspectiva de derechos humanos y género, y en su documento prioriza:

(...) la necesidad de evaluar los programas actualmente existentes en las diferentes modalidades de formación que ofrece el INPEC, para ajustarlos a las necesidades y expectativas de las mujeres que están en prisión, de modo que sean una herramienta realmente útil y práctica para su vida y no una simple acumulación de información a la que no encuentran un sentido en el referente de sus propias vivencias. (p.76)

Continuando con la caracterización de las realidades de las mujeres privadas de la libertad en Colombia, se identifica el estudio realizado por Sánchez et al. (2018), quienes plantean desafíos, retos y lineamientos para las políticas públicas, desde un enfoque de género. Sánchez et al. (2018) demuestran que este colectivo pertenece a estratos socioeconómicos bajos; variable que también prevalece en la investigación de Norza et al. (2012). Con respecto a su situación laboral, antes de la detención, sus ingresos mensuales eran inferiores a dos salarios mínimos mensuales legales vigentes, además, debido a su bajo nivel de estudios, accedían a

empleos con condiciones precarias. Esta situación impacta significativamente en el ámbito familiar, puesto que, la mayoría de ellas eran cabeza de familia y tenían la responsabilidad económica del hogar (Sánchez et al., 2018), siendo así, con estas condiciones laborales, un factor de riesgo para satisfacer sus necesidades básicas y las de sus familias (hijos/as u otras personas a cargo).

Al igual que en el contexto internacional, en Colombia también se visibiliza que las mujeres privadas de la libertad han presenciado situaciones de violencia intrafamiliar en su infancia (48% violencia física, 43% violencia psicológica y 22% violencia sexual) y un gran porcentaje de ellas, registra que abandono el hogar durante su adolescencia, debido a esta problemática. Otra similitud se refiere a las condiciones precarias de los centros penitenciarios y que el acceso a algunos servicios básicos o bienes es limitado (por ejemplo, las toallas higiénicas), a causa de las altas tasas de hacinamiento en el país (Sánchez et al., 2018). Esta situación continúa reflejando que el enfoque diferencial regulado en las diferentes normativas, está muy lejos de ser aterrizado a la práctica. Tal y como se evidencia en lo que se refiere a las necesidades de salud diferencial: “Menos de la mitad de las mujeres afirmaron que sí les han practicado exámenes relacionados con necesidades específicas de género y derechos sexuales y reproductivos, tales como la citología o la detección de VIH (...)” (Sánchez et al., 2018, p.15).

Otro de los puntos similares corresponde al impacto del encarcelamiento en las relaciones familiares, puesto que éstas, se deterioran en muchos casos (desarraigo familiar), y los/as hijos/as experimentan problemáticas emocionales a causa de la separación, el estigma y las presiones sociales. Cabe resaltar que las visitas son pocos frecuentes por razones como la distancia entre el centro penitenciario y el hogar, o por falta de dinero. Así mismo, en cuanto a la permanencia de los/as hijos/as en los centros, las diversas investigaciones en el contexto nacional, continúan demostrando que no existen protocolos claros, ni instalaciones adecuadas y/o especializadas para atender a las necesidades de este colectivo (madres gestantes y lactantes) y garantizar entornos seguros y protectores para su desarrollo integral (Mantilla y Botia, 2012, López, Monsalve y Usuga, 2015; Mejía y Builes, 2017, Álvarez y Polo, 2018; Sánchez et al., 2018). Así como lo expone Ariza e Iturralde (2015):

(...) Esta población tiene necesidades especiales de atención médica y asistencia social (como guarderías, salud, alimentación y educación para sus hijos) que no se ven adecuadamente satisfechas dada la precariedad y falta de cobertura de los servicios que presta la cárcel. Así, los hijos de las internas terminan por padecer con ellas el rigor de los castigos que les son impuestos, lo cual puede tener un impacto negativo en su desarrollo y bienestar a mediano y largo plazo. (p.16)

Para el abordaje de las realidades a nivel nacional, se considera relevante visibilizar la investigación-acción desarrollada en la región Caribe durante el año 2015-2016; específicamente en Barranquilla (Atlántico) en el Centro de Rehabilitación Femenino “El Buen Pastor”, por ser un antecedente fundamental para el presente trabajo de grado. El objetivo de este estudio consistió en: “(...) estudiar las características principales de las mujeres reclusas y sus familias, actuando desde un programa integral con enfoque diferencial de género, con el fin de mejorar la reinserción y ofrecer propuestas para la atención igualitaria en la política pública penitenciaria colombiana” (Del Pozo et al., 2017, p.1).

Dicha investigación se constituye en un referente científico, práctico y académico para el país, dado que existen pocos estudios de investigación-acción sobre/con las mujeres privadas de la libertad, desde una perspectiva de género e interdisciplinar; teniendo en cuenta que en el proyecto participaron profesionales de diferentes campos disciplinarios (salud, derecho, humanidades, educación, pedagogía social, trabajo social y psicología) para comprender, analizar e intervenir el fenómeno socioeducativo. Otras de las características innovadoras de esta investigación consistió en el diseño, ejecución y evaluación de un programa integral con enfoque diferencial de género, el cual fue estructurado por áreas y acciones (salud diferencial, infancia y familia, formación sociolaboral, sociocultural y formación penitenciaria), y en el que participaron las mujeres por decisión voluntaria. Para la planeación del programa se valoraron las necesidades, particularidades y capacidades de la población, que fueron identificadas a través del diagnóstico realizado (Del Pozo, 2017a).

En este sentido, a través de una metodología de investigación-acción, con fases cíclicas, y la implementación de técnicas mixtas (encuestas diagnósticas dirigidas a las mujeres – 34, entrevistas a los profesionales penitenciarios del centro, observación participante, grupos de

discusión y acciones socioeducativas y multidisciplinarias), se develaron las principales características de las mujeres privadas de la libertad y sus familias, las cuales coinciden, en muchos casos, con las que ya se han expuestos anteriormente a nivel internacional y nacional. Los principales resultados fueron:

- **Características sociodemográficas:** La edad de las mujeres oscila entre los 19 y 57 años. La mayoría pertenecen a la etnia mestiza (58.4%) y son de estrato socioeconómico 1 (79.4%). La mitad de las mujeres se encuentran sindicadas (52.9%) y el tipo de delito con mayor frecuencia corresponde al tráfico de drogas (26.5%), seguido del homicidio y/o complicidad en homicidio (17.7%) y el hurto (11.8%). Con relación al nivel de estudio, la mayoría de las mujeres ha finalizado únicamente la educación primaria (38.2%). El 79.4% son madres y se caracterizan por conformar familias extensas (Del Pozo et al., 2016; Del Pozo et al., 2017; Yagüe et al., 2017; García et al., 2017; Borjas et al., 2017; García y López, 2017; Del Pozo y Jiménez, 2017).
- **Relaciones materno-filiales y familiares:** En el momento del estudio, solo se identificó una mujer gestante, y dos de ellas tenían un hijo/a menor de 3 años que residía en el centro, por ende, participaba de las actividades de cuidado, educación y crianza lideradas por el Centro de Desarrollo Infantil – CDI del ICBF; dentro de la reclusión. Del resto (92.6%) tienen a sus hijos/as viviendo fuera del centro penitenciario al cuidado de las abuelas maternas (mayor frecuencia), tías o hermanos/as. La mayoría de las mujeres evaluaron positivamente el vínculo afectivo con sus hijos/as (48.1%). El 75% de las encuestadas eran las encargadas de la atención y seguimiento educativo de sus hijos/as, por ende, el desempeño académico de ellos/as comenzó a verse afectado posterior al internamiento de sus madres, teniendo en cuenta que muchos padres son ausentes en el proceso de formación y no continuaron con el mismo acompañamiento brindado. Con relación al entorno familiar, el 26.4% de las mujeres lo evaluó como “malo”, debido a las situaciones de conflicto, maltrato, marginalidad y violencia (Del Pozo et al., 2016; García et al., 2017, García y López, 2017, Borjas et al., 2017).

- **Salud diferencial:** El 67.6% de mujeres ha sido víctima de violencia de género. Con la ejecución del programa, se identificó que la mayoría de las mujeres reclusas atendidas desde el área de salud, reportaban trastornos de ansiedad, depresión, consumo excesivo de sustancias psicoactivas, estrés postraumático, grados de malnutrición (Yagüe et al., 2017; Aristizábal y Ríos, 2017; Del Pozo y Jiménez, 2017).

- **Cursos y/o programas socioeducativos, de educación formal, sociolaborales, socioculturales, etc., en el tratamiento penitenciario:** Solo el 8.8% ha participado en cursos de educación formal, culminando así sus estudios de básica primaria y/o secundaria; estos son los que mayoritariamente se ofertan. Los cursos y/o programas socioeducativos, sociolaborales y/o socioculturales se diseñan y ejecutan basados en roles tradicionales de género, y la mayoría de las mujeres los consideran como “poco útiles” para su vida diaria y desempeño laboral (Añaños, Borjas, Gil, Narváez y Polo, 2017).

Otro antecedente investigativo de especial interés para revisar es el estudio realizado por Martínez, García, Ramírez y Pinilla (2020) en la reclusión “El Buen Pastor” de Bogotá. El objetivo principal fue promover el fortalecimiento de vínculos afectivos entre madres e hijos/as de mujeres privadas de la libertad de esta reclusión. La investigación fue planteada desde un diseño mixto con investigación exploratoria, con la implementación de instrumentos como: entrevista semiestructurada, instrumento CUIDA y una cartilla psicoeducativa. En este estudio participaron 25 mujeres de la reclusión con un rango de edad entre los 18 a 45 años. Con respecto a otros datos sociodemográficos, Martínez et al. (2020) demuestran que la reclusión de mujeres de Bogotá cuenta con una capacidad de 1.258, no obstante, la población supera este cupo (2.258 mujeres en la actualidad), lo cual genera una sobrepoblación correspondiente a 1.000 personas, con un porcentaje de hacinamiento de 79.5%. Esta regional cuenta con el índice más alto de mujeres gestantes (54.5%) y la mayor población de mujeres en situación de discapacidad (36.1%).

El estatus socioeconómico de la población se caracteriza por ser medio y/o bajo, con dificultades para el acceso a algunos servicios básicos. Además, en el contexto familiar se visibilizan situaciones de violencia de género (48.1%), violencia física (32%), violencia psicológica (27.6%), violencia sexual (19%) y violencia económica (10.4%). Por otra parte, se ratifica que la población femenina privada de la libertad no presenta contagios por el virus del papiloma (Martínez et al., 2020).

Teniendo en cuenta que esta investigación focalizaba su objeto de estudio en la situación sociofamiliar y relaciones materno-filiales, es pertinente destacar que se identificó que un 62% de los participantes reconocen que la situación de privación de la libertad afecta la permanencia y/o consolidación de los vínculos afectivos entre madre e hijos/as. De hecho, se desconfigura ese rol que comúnmente asumen de cuidadoras y responsables de la crianza y educación, además que los/as hijos/as comienzan a cuestionar la situación de la madre y no la consideran un modelo o autoridad. Una de las necesidades principales en este aspecto se relaciona con el deterioro de las pautas de crianza, dado que las madres consideran que el manejo de conductas y asignación de responsabilidades se dificulta por la distancia (Martínez et al., 2020).

La investigación de Morales (2020) también se constituye en un antecedente para el presente trabajo de grado. Este investigador realizó su estudio en el Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario – EPMS – de Ocaña, Norte de Santander, en el cual el porcentaje de la población femenina privada de la libertad alcanza el 5.4% de toda su población total; lo que demuestra que este es un centro penitenciario mixto y que no se incluye dentro de las estadísticas relacionadas únicamente con PPL femenina. El objetivo principal del estudio consistió en analizar los imaginarios sociales sobre libertad de las mujeres de este establecimiento, en la medida que se caracterizan los factores socioeconómicos y demográficos. El diseño metodológico se constituye en un enfoque histórico hermenéutico de diseño cualitativo con método etnográfico, utilizando técnicas como la entrevista etnográfica, las historias de vida y los grupos focales.

En el estudio participaron 22 mujeres con rangos de edades entre los 19 y 59 años, pero el mayor porcentaje (77%) corresponde a un rango etario entre los 19 a 39 años, considerándose así

una edad reproductiva. En este grupo, 9% de las mujeres participantes se reconocen como miembros de comunidades negras, mulatas o afrocolombianas y, por su parte, la población extranjera se constituye con un 13.5%, mayoritariamente de nacionalidad venezolana (Morales, 2020).

Con respecto al entorno familiar, el 91% de las mujeres participantes tienen entre uno y siete hijos/as, mayoritariamente menores de edad. El 50% de ellas expresa estar en una relación sentimental y que reciben apoyo de sus parejas en estos momentos de privación de la libertad, no obstante, el resto de ellas afirman que sus relaciones terminaron debido a la situación. Un 82% de las participantes aseguran que residían con sus familias en viviendas alquiladas y el 18% en viviendas propias y familiares, en ambos casos en estratos socioeconómicos bajos. El 60% de las mujeres son madres cabeza de hogar y el otro 40% dependen económicamente de su pareja o de un familiar (Morales, 2020).

Con relación a su situación educativa, se reconoce que aunque la mayoría de la población sabe leer y escribir, el nivel de escolaridad continúa siendo bajo, dado que, solo el 18% logró culminar su secundaria completa y el 4% ha alcanzado una educación técnica. Por otro lado, su situación laboral visibiliza la vinculación a trabajos domésticos y oficios varios (63.5%), como también en labores independientes con ingresos inferiores al salario mínimo y existe un porcentaje alto (32%) que se dedicaba a trabajos ilegales. Las razones de su inestabilidad laboral corresponden principalmente al cuidado de sus hijos/as y el hogar, la poca preparación profesional, las drogodependencias y las facilidades derivadas de las actividades ilegales (Morales, 2020).

Así como en las estadísticas a nivel nacional, la investigación de Morales (2020) destaca que el principal delito cometido por las mujeres es el tráfico, fabricación o porte de estupefacientes (72.5%), así como otros delitos como: concierto para delinquir, extorsión, abuso sexual y fuga de presos. El 77.5% de las mujeres se encuentran condenadas y el 22.5% están sindicadas.

Por último, se presenta el estudio desarrollado por Mauersberger (2016) en la Cárcel Distrital de Cartagena, cuyo objetivo ha sido realizar un análisis de la situación de las mujeres privadas de la libertad de este centro, en relación con su forma de entender el rol de cuidadoras y madres, comprendiendo también los cambios y el impacto en la relación materno-filial con los hijos/as que permanecen fuera de la prisión. Específicamente este es un estudio de casos con una perspectiva metodológica cualitativa, y la recolección de datos se realizó a través de entrevistas a profundidad dirigida a seis mujeres madres de la Cárcel Distrital de Cartagena.

Entre las características sociodemográficas que se pueden destacar, que coinciden con las estadísticas nacionales, es posible visibilizar que el rango etario de estas mujeres corresponde entre los 23 y 39 años de edad, madres cabeza de hogar, responsables del cuidado, crianza y educación de sus hijos/as, con niveles de escolaridad bajos (no han culminado sus estudios de bachiller), vinculadas a trabajos informales, provenientes de los estratos más bajos de la ciudad, por ende, sus viviendas se adscriben a situaciones de precariedad sin acceso a los servicios básicos. La mayoría de las mujeres entrevistadas delinquieron con su pareja (venta de estupefacientes, hurto y robos), dado que la falta de un trabajo remunerado y su rol de cuidadoras de los progenitores no le brindan más opciones para generar ingresos y tener los recursos para la sobrevivencia de la familia. No obstante, en este contexto, los delitos cometidos por las seis mujeres entrevistadas fueron: delinquir en grupo, delitos con menores de edad, pornografía, proxenetismo, rebelión y venta de estupefacientes (Mauersberger, 2016).

Con respecto a la situación sociofamiliar, se analiza que sus parejas o algún familiar también están vinculados a sistemas penitenciarios por la comisión de delitos. Por ende, han sufrido el abandono de sus parejas y el deterioro de su red de apoyo familiar. La relación con sus hijos/as también se ha visto afectada, evidenciándose un cambio de una relación de confianza a una distante, lo que dificulta mantener el vínculo afectivo. Las mujeres perciben que la maternidad no existe de lejos porque no hay el contacto suficiente, lo que impacta de manera negativa en la comunicación y el desarrollo socioemocional. De hecho, consideran que la situación de encarcelamiento tampoco les permite prepararse para afrontar esta nueva forma de relación sociofamiliar.

Tabla 11. *Características y/o necesidades principales de las mujeres privadas de la libertad en Colombia*

Contexto	Características y/o necesidades	Descripción
Barranquilla	Rasgos sociodemográficos y criminológicos	Rango etario entre los 19 y 57 años de edad Estratos socioeconómicos bajos Pertenecientes a etnias mestizas
		Situación judicial: mujeres sindicadas
		Delitos cometidos: tráfico de drogas, homicidios y/o complicidad en el homicidio, hurto
	Situación sociofamiliar y de las relaciones materno-filiales	Madres Familias extensas Situaciones de conflicto, maltrato, marginalidad y/o violencia

	Hijos/as al cuidado de las abuelas maternas, tías o hermanos/as
	Responsables de la atención y seguimiento educativo de sus hijos/as
Situación educativa y socioeducativa	Niveles de escolaridad bajos (Educación primaria)
	Bajo porcentaje de participación en cursos de educación formal
	Programas socioeducativos, sociolaborales y/o socioculturales basados en roles tradicionales de género
Situación sociolaboral	Trabajos informales
Estado de salud	Trastornos de ansiedad y depresión
	Consumo excesivo de sustancias psicoactivas
	Estrés postraumático
	Grados de malnutrición

	Rasgos sociodemográficos y criminológicos	<p>Rango etario entre los 18 y 45 años de edad</p> <p>Mujeres gestantes (54.5%)</p> <p>Mujeres en situación de discapacidad (36.1%)</p> <p>Estrato socioeconómico medio y/o bajo</p> <p>Dificultades para el acceso a algunos servicios básicos</p>
Bogotá	Situación sociofamiliar y de las relaciones materno-filiales	<p>Violencia de género, física, psicológica, sexual y económica</p> <p>Desarraigo familiar</p> <p>Deterioro en la permanencia y/o consolidación de los vínculos afectivos entre madre e hijos/as</p> <p>Desconfiguración del rol de cuidadoras y responsables de la crianza y educación</p>

Estado de salud	Sin presencia de contagios por el virus del papiloma
Rasgos sociodemográficos y criminológicos	Rango etario entre los 19 y 59 años de edad
	Miembros de comunidades negras, mulatas o afrocolombianas
Ocaña, Norte de Santander	Mujeres extranjeras de nacionalidad venezolana (13.5%)
	Viviendas alquiladas en estratos socioeconómicos bajos
	Delitos cometidos: tráfico, fabricación o porte de estupefacientes, concierto para delinquir, extorsión, abuso sexual y fuga de presos
	Situación judicial: mujeres condenadas
Situación sociofamiliar y de las relaciones materno-filiales	Madres (de 1 a 7 hijos/as)
	Madres cabeza de hogar y/o dependientes

	económicamente de su pareja o de un familiar
	Permanencia de sus relaciones de pareja (50%)
Situación educativa y socioeducativa	Niveles de escolaridad bajos (solo el 18% ha culminado sus estudios de bachiller)
Situación sociolaboral	Vinculación a trabajos domésticos y oficios varios
	Labores independientes con ingresos inferiores al salario mínimo
	Trabajos ilegales
Rasgos sociodemográficos y criminológicos	Rango etario entre los 23 y 39 años de edad
Cartagena	Estratos socioeconómicos bajos, con dificultades de acceso a los servicios básicos
	Delitos cometidos: delinquir en grupo, delitos con menores de edad, pornografía, proxenetismo, rebelión y venta de estupefacientes

Situación sociofamiliar y de las relaciones materno-filiales	<p>Madres cabeza de hogar</p> <p>Responsables del cuidado, crianza y educación de sus hijos/as</p> <p>Parejas sentimentales también han cometido delitos</p>
Situación educativa y socioeducativa	<p>Niveles de escolaridad bajos (sin culminación de sus estudios de bachiller)</p> <p>Abandono de sus parejas</p> <p>Deterioro de su red de apoyo familiar</p> <p>Dificultades en la relación con sus hijos/as (distantes)</p> <p>Impactos negativos en el desarrollo socioemocional</p>
Situación sociolaboral	Trabajos informales

Fuente: Elaboración propia a partir de Mauersberger (2016), Del Pozo et al. (2016), Del Pozo et al. (2017), Yagüe et al. (2017), García et al. (2017), Borjas et al. (2017), García y López (2017), Del Pozo y Jiménez (2017), Aristizábal y Ríos (2017), Añaños et al. (2017), Martínez et al. (2020) y Morales (2020).

De esta manera, con el recorrido internacional y nacional realizado en este apartado para visibilizar las realidades y necesidades específicas de la población femenina privada de la

libertad, se evidencia que es necesario continuar abordando este fenómeno socioeducativo, desde un enfoque diferencial, de derechos humanos, especializado e interdisciplinar, con la ejecución de proyectos de investigación que también incluyan el desarrollo de acciones socioeducativas que apoyen el proceso de resocialización y reinserción de las mujeres; en este sentido, deberían ser movilizados desde profesionales de la pedagogía y educación social, en cooperación con otras disciplinas. De acuerdo a lo analizado, mayoritariamente, se han realizado estudios que únicamente se encargan de caracterizar y describir el fenómeno y/o de cuantificar.

2.3.3. Modelos de intervención socioeducativa: Programas, acciones y escenarios de actuación en el ámbito penitenciario.

“(…) El acompañamiento incondicional hacia las mujeres desde su dignidad (del ser), independiente del delito (del hacer), es un aspecto fundamental para poder establecer con las mujeres el vínculo de la confianza para la acción socioeducativa (del estar)”.

Francisco José del Pozo Serrano, 2016, p.116

De acuerdo con Úcar (2004; 2005) y Quintanal y Pérez (2013), un modelo se constituye en el marco social y contextual que orienta la intervención, es decir, es la perspectiva y/o el enfoque desde el cual se diseñan, desarrollan y evalúan las acciones y/o programas. No deben ser considerados como estrategias o técnicas, por el contrario, cada modelo se identifica con planteamientos teóricos y un concepto que se convierte en el elemento fundamental alrededor del cual se desarrollan las intervenciones. De esta manera, se reconoce como el marco social porque las diversidades de cada contexto requieren actuaciones acordes a sus particularidades, necesidades y potencialidades.

Tradicionalmente, el tratamiento penitenciario se ha centrado en modelos científicos-tecnológicos, con el desarrollo de programas de corte más correctivo, basados en déficits cognitivos y/o patologías, con un enfoque conductual, sancionador y punitivo. Sin embargo, a lo largo del tiempo, dichos modelos han avanzado hacia perspectivas más humanistas (programas basados en necesidades, especificidades y capacidades), ecológicas (programas basados en riesgos, exclusiones y situaciones estructurales), socio-críticas y/o liberadoras – socioeducativas (programas basados en un enfoque de género con procesos transformadores de mejoras, desde la

concienciación y el empoderamiento, haciendo énfasis en la capacidad y/o posibilidades de las personas como sujetos activos de derechos y agentes de participación). Cabe destacar que la elección del modelo para el tratamiento penitenciario a desarrollar, depende de la naturaleza, los perfiles criminológicos y sociales, la ejecución de las penas y aspectos puntuales de las políticas penitenciarias (Del Pozo y Añaños, 2013; Añaños y Del Pozo, 2014; Herrera y Del Pozo, 2018).

Para Caride (2017), todas las acciones socioeducativas que se desarrollen en contextos de exclusión, vulneración y/o dificultad social, deben ser congruentes con los principios de equidad y justicia, lo que posibilita una sociedad más inclusiva, democrática, sostenible y cohesionada. Así mismo, deben reconocer la participación como un derecho básico que moviliza la capacidad de concientización para transformar, implicarse y proyectar nuevos caminos de vida. En el ámbito penitenciario, Del Pozo et al. (2013) realizan especial énfasis sobre la ejecución de dichos programas socioeducativos que apunten a mejorar la proactividad y capaciten *en y desde* la sociabilidad para una incorporación eficaz en las comunidades y las dinámicas familiares. De tal manera que, éstos deben incidir en los diferentes sistemas/escenarios/entornos en los que se desarrollan las mujeres (macro, meso, micro).

De acuerdo con Herrera y Del Pozo (2018), si bien es cierto, las consecuencias penales por parte del sistema son necesarias, también es importante reconocer que una verdadera resocialización y promoción de una convivencia pacífica, no solo radica en endurecer las penas.

(...) Si verdaderamente se quiere una adecuación del sujeto a las normas de convivencia, lo que, además, hay que hacer es tratar de aprovechar el marco que ésta supone, para, además de sancionar al sujeto infractor, tratar de poner en marcha los procesos sociopedagógicos que se consideren necesarios para posibilitar esa transformación del individuo. (Herrera y Del Pozo, 2018, p.169)

Ante ello, y desde una perspectiva más socio-crítica y/o liberadora – socioeducativa, Del Pozo y Añaños (2013) y Añaños y Del Pozo (2014) proponen una categorización de enfoques y/o modelos de actuación que son pertinentes, contextualizados y significativos para el tratamiento penitenciario: modelo participativo, modelo para la autonomía, modelo para el

empoderamiento y/o de género, modelo del conocimiento de las personas y de las acciones pedagógicas y modelo para la liberación.

Siendo de especial interés, para el presente trabajo de grado, el Modelo Socioeducativo Emergente (MSE) propuesto por Del Pozo y Añaños (2013). Este modelo cuenta con bases teóricas, científicas, metodológicas y prácticas relacionadas con la Pedagogía y Educación Social, específicamente liberadora para el cambio y la transformación, desde un enfoque humanista y crítico. Demuestra coherencia con las múltiples situaciones de las PPL asociadas a su vida en prisión, al género, a los programas en los que participa, y sus entornos personales, familiares y relacionales, por ende, genera un impacto en su desarrollo socioemocional, en la configuración de redes de apoyo y la preparación para la libertad, la reinserción y la reeducación (Del Pozo y Añaños, 2013).

De acuerdo con Del Pozo y Añaños (2013), el propósito de este modelo es movilizar la autonomía, la autogestión y el empoderamiento del colectivo (personal, familiar y social) para su reinserción y participación en las comunidades. En este sentido, asume metodologías activas con integralidad en sus acciones, a partir del reconocimiento de las distintas realidades de las mujeres, de sus necesidades y potencialidades.

De la misma manera, es pertinente analizar el modelo de la asociación ThemPra, el cual ha sido denominado “ThemPra’s Diamond Model”, aunque éste no se relacione directamente con el contexto penitenciario, si es posible destacar el valor que se le asigna al acompañamiento socioeducativo, orientado desde los fundamentos teóricos y científicos de la pedagogía social, como ruta para el fortalecimiento de habilidades y potencialidades de un sujeto y/o colectivo. Este modelo se estructura en cuatro pilares fundamentales que se relacionan estrechamente: bienestar y felicidad, aprendizaje integral, relación y empoderamiento (ThemPra Social Pedagogy, s.f.).

Ahora bien, desde la perspectiva evolucionista que propone Quintanal y Pérez (2013), también es posible notar la intersección de dos modelos de intervención socioeducativa. Estos son: modelo intervencionista (justicia social) y modelo de inclusión social.

En el *modelo intervencionista o de justicia social* se desarrollan acciones promocionales, formativas y educativas con la población para promover la cohesión social neutralizando las diferencias sociales. Este modelo trasciende de la satisfacción de las necesidades hacia el cumplimiento de normas socioeducativas. Además, el propósito de las intervenciones consiste en el reconocimiento de derechos e igualdad de oportunidades para toda la población, mejorando así la calidad de vida y emancipación de los individuos/colectivos en situaciones de exclusión, riesgo, vulneración o dificultad social. Otro aspecto que se destaca de este modelo es la iniciativa de las organizaciones estatales e instituciones sociales, que comúnmente se encuentran vinculadas a entidades públicas, privadas y sociales que apoyan con recursos, programas y actividades para la resocialización de las mujeres (Úcar, 2004; 2005; Quintanal y Pérez, 2013).

Por otra parte, según Úcar (2005), el *modelo de inclusión social*: “(...) se trata de proporcionar los recursos necesarios para vincular a las personas –excluidas o no- a las diferentes redes de relaciones de todo tipo que estructuran la vida social (...)” (p.42). En este sentido, las acciones gestionadas por los funcionarios públicos/administrativos, voluntarios y/o profesionales de lo social (trabajo social, psicología, educadores sociales, entre otros) pretenden como fin último integrar e incluir a las poblaciones excluidas y vulneradas al tejido social, a través del empoderamiento, movilización de recursos y potencialización de competencias de estos individuos/colectivos.

Así mismo, según Del Pozo y Añaños (2013) y Añaños y Del Pozo (2014), a lo largo del tiempo se ha discutido sobre el enfoque de los programas del tratamiento penitenciario. Algunos se enfocan hacia la reducción de los factores de riesgo y otros se centran en la promoción de los factores de protección. Este último le apuesta a la resiliencia personal y social. Lo importante es que el ámbito penitenciario siempre sea un espacio lleno de actividades, mediadas por la educación como eje fundamental del tratamiento, y que no sea carente de un significativo proceso de reinserción. Para Herrera y Del Pozo (2018), esto se debe generar de una forma más intencional, profesionalizada y desde las políticas públicas (macroestructural). Igualmente, toda acción y/o programa de tratamiento penitenciario con mujeres privadas de la libertad, además de asumir un enfoque diferencial de género, debe asumir los siguientes principios propuestos por Del Pozo y Añaños (2013):

Que el diseño, fundamentos y elementos se basen en la Pedagogía/Educación Social como disciplina y acción vertebradora. Que tengan una amplia implementación en el medio penitenciario o que se considere un programa de calidad o eficacia en los resultados. Que los agentes que los diseñan y/o desarrollan sean profesionales de la acción socioeducativa. Que busquen la mejora de las competencias prosociales a través de los procesos educativos individuales o grupales. Que contemplen las situaciones y realidades del grupo específico a los que se dirige, a partir de los cuales se genere una concienciación crítica orientada al cambio. (p.58)

Principalmente, tal y como lo exponen Del Pozo y Añaños (2013), el diseño y ejecución de estas acciones y/o programas debe ser liderada por profesionales de la acción socioeducativa, no obstante, también se considera importante la conformación de equipos interdisciplinarios e interinstitucionales con participación de agentes de diferentes sectores, áreas de conocimiento, administraciones y entidades públicas y privadas, que permitan ampliar horizontes, estudiar el fenómeno desde diferentes disciplinas que inician un proceso de relación y diálogo para plantear convergencias/articulaciones, con el fin de aportar enfoques y orientaciones diversas, y cualificar los procesos de profesionalización, en la medida que produzcan un impacto significativo en la forma cómo se aborda la situación socioeducativa, es decir, desde una visión complementaria, holística e integral, superando el aislacionismo intervencionista (Quintanal y Pérez, 2013; Pérez-Serrano, 2015). “(...) la tarea individual, cuando se convierte en quehacer en solitario, aislado del resto de profesionales e instituciones cuya labor gira en torno a los menores/jóvenes en dificultad social, pierde su sentido si hablamos de intervención socioeducativa” (Melendro, 2013, p.265).

Por otro lado, en este proceso complejo de interrelaciones, la interdisciplinariedad y/o transdisciplinariedad conlleva a reconocer como pertinente y eficaz para la planeación socioeducativa, el trabajo en equipo el cual a su vez desde su naturaleza y constitución puede trascender a la metodología de trabajo en red y necesitar de planteamientos colaborativos. Quintanal y Pérez (2013) plantean que esta metodología de trabajo (en red) tiene un enfoque interdisciplinar, se caracteriza por ser sistemático y por visibilizar la cooperación y/o colaboración en la planeación y ejecución de intervenciones socioeducativas. Lo cual se puede observar desde el momento en que los profesionales de diferentes disciplinas, agentes

socioeducativos y/o entidades comienzan a aportar, re-construir y co-construir posibilidades y oportunidades de acción que apunten al bienestar social y educativo de estos colectivos. Desde esta perspectiva, las estrategias eficaces en la intervención con estos colectivos suponen incluir también en sus equipos y/o redes a las familias con el fin de conocer sobre sus contextos y realidades, y generar mayor cercanía (Melendro, González y Rodríguez, 2013).

Son muchos los ámbitos, las áreas y las dimensiones de la intervención socioeducativa que diferentes agentes, desde los equipos interdisciplinarios, desarrollan en contextos penitenciarios, de encierro o penitenciarios (aspecto sociolaboral, ámbito del género y de la igualdad, área de la salud o prevención de drogodependencias, etc.). (Herrera y Del Pozo, 2018, p.178)

Desde esta perspectiva, la propuesta de programas de tratamiento penitenciario y/o acciones se estructuran de la siguiente manera, siguiendo los postulados de Del Pozo et al. (2013), Del Pozo y Añaños (2013), Añaños y Del Pozo (2014), Herrera y Del Pozo (2018): programas específicamente socioeducativos (de habilidades sociales, programas socioeducativos familiares, socioculturales o deportivos, programas específicamente de género), programas de educación para el empleo y la reinserción sociolaboral, programas de educación formal, programas específicos diferenciales (mujeres extranjeras, en situación de discapacidad, madres gestantes y lactantes, infancia residente en los centros penitenciarios, adultas mayores, etnias, población LGTBI, etc.), programas de prevención y tratamiento de drogodependencias, programas individualizados de tratamiento, etc.

3. Análisis del contexto y de la población participante

3.1. Contexto sociopolítico, territorial, socioeconómico, geográfico, etc., de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas, Risaralda

Tal y como se ha mencionado en apartados anteriores, de acuerdo con la clasificación de las reclusiones de mujeres del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC (2019a; 2020), el establecimiento “La Badea” se adscribe a la Regional Viejo Caldas, que abarca todas las reclusiones de Boyacá (Puerto Boyacá), Caldas, Quindío, Risaralda y Tolima. Específicamente, según lo indagado en la entrevista realizada a la responsable del área de atención y tratamiento de “La Badea”, este centro de reclusión se ubica en el municipio de Dosquebradas del departamento de Risaralda.

De tal manera que, en principio se pretende realizar una descripción general del contexto del departamento de Risaralda y, a partir de allí, se focaliza en una caracterización del municipio de Dosquebradas, finalizando con una descripción contextual breve del establecimiento “La Badea”.

Risaralda es un territorio que se ubica en el sector central de la región andina (centro occidente de Colombia). Éste limita con seis departamentos, de esta forma: al norte con Antioquia y Caldas, al oriente con Caldas y Tolima, al sur con el Quindío y Valle del Cauca, y al occidente con Chocó. A su vez, Risaralda está dividido en 14 municipios: Pereira (ciudad capital), Apía, Belén de Umbría, Dosquebradas, Balboa, La Celia, La Virginia, Guática, Marsella, Pueblo Rico, Mistrató, Quinchía, Santuario y Santa Rosa de Cabal, 19 corregimientos y diversos caseríos y centros poblados. En cuanto a las características del relieve, es un contexto conformado por una zona central de topografía ligeramente ondulada y bordeada por las cordilleras Central y Occidental; separadas por el cañón del río Cauca (Gobernación de Risaralda, s.f.).

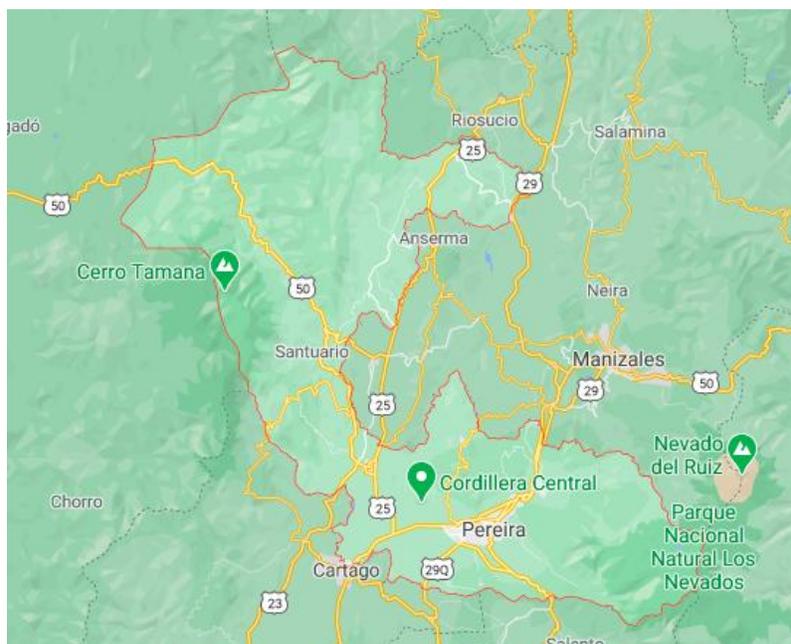


Figura 6. Ubicación geográfica del departamento de Risaralda

Fuente: Google Maps (2020a).

Este departamento se caracteriza por su alta densidad poblacional, sus riquezas naturales, étnicas y culturales, la diversidad de sus paisajes y su buena capacidad de exportación. Cuenta con sitios de gran variedad ecológica y ambiental (los valles de los ríos Cauca y Risaralda, la biodiversidad del Chocó, el parque natural de Los Nevados y la zona de producción del café). Pereira, como ciudad capital, tiene una alta producción cafetera, de cítricos y piña, como también papeles suaves, lo cual evidencia su calidad en la dinámica de construcción de grandes superficies comerciales (Gobernación de Risaralda, s.f.).

Según lo estipulado por la Gobernación de Risaralda (2020) en el Plan Departamental de Desarrollo 2020-2023 “Risaralda Sentimiento de Todos”, la población del departamento consta de 978.614 habitantes, distribuidos en un 52.2% que representa a las mujeres y un 47.8% hombres. El plan retoma las cifras del Censo DANE 2018 para corroborar que el 68.3% de los habitantes tienen edades entre 15 y 64 años de edad, el 22.6% son menores de 15 años y el 9.1% son mayores de 65 años. Mayoritariamente, la población se asienta en zonas urbanas/cabeceras municipales (principalmente en el área metropolitana de Pereira, que representa un 70%), no obstante, también hay un número significativo de habitantes que viven en las zonas rurales.

Aquellas viviendas ubicadas en las zonas urbanas cuentan con una cobertura muy alta de lo servicios públicos básicos, sin embargo, estas condiciones no son las mismas para las que están en las áreas rurales, puesto que el saneamiento básico es crítico y la calidad del espacio habitable no tiene los factores suficientes para garantizar una calidad de vida digna. La cobertura de agua apta para consumo humano en estas áreas es baja, teniendo un impacto negativo en la zona indígena. De hecho, en el año 2018, el índice de riesgo para el consumo humano demostró que solo en Pereira; zona urbana, existía ausencia de riesgos, no obstante, en el 2019, esta ciudad vivió un brote de hepatitis que se asociaba a la contaminación en la fuente hídrica, afectando también al municipio de Dosquebradas (contexto específico de la reclusión de mujeres “La Badea”). De tal manera que, solo seis municipios se encuentran en condición de riesgo medio y otros seis están en riesgo alto, indicando así que es urgente mejorar las condiciones para el suministro de agua potable a la población (Gobernación de Risaralda, 2020).

Con respecto al acceso a la salud, según la Gobernación de Risaralda (2020), éste no está plenamente garantizado para toda la población. Todo ello a causa de problemas económicos en los hospitales, políticas públicas confusas, situaciones de corrupción, deficiencias administrativas en las organizaciones prestadoras del servicio y aseguramiento, entre otros. Esta problemática ha impactado en el aumento progresivo de algunas enfermedades que se pueden prevenir (cáncer, problemas relacionados con los sistemas respiratorios y/o cardiovasculares, desnutrición, consumo de sustancias psicoactivas, depresión, accidentes de tránsito, etc.), pero a raíz de todo esto, están causando muertes; con tasas superiores a las estadísticas nacionales, tanto en personas adultas mayores como en infantes. Aunque, cabe resaltar que los indicadores evidencian una disminución de la mortalidad materna y una buena gestión para la atención a gestantes, lactantes y la cobertura de vacunación.

En materia de aseguramiento en salud, Risaralda tiene una cobertura de 97,9% al finalizar 2019, con un 56% en el régimen contributivo, 40,1% al régimen subsidiado y el 1,6% a regímenes especiales. Cifra muy diferente ofrece la cobertura en riesgos laborales pues, según las cifras del Observatorio Departamental del Mercado Laboral esta cubre sólo al 38% de los trabajadores, lo que impacta desfavorablemente su seguridad y salud en su lugar de trabajo, al no contar con la debida protección que debe ofrecerle su empleador (...) Adicionalmente, sólo se cuenta con una Entidad Promotora de Salud con capacidad de afiliación al régimen subsidiado, pero no tiene

cobertura en los 14 municipios, lo que es una clara barrera al derecho de la salud. Al finalizar 2019 había 15.823 personas susceptibles de afiliación al régimen subsidiado y un grupo no bien cuantificado de personas con capacidad limitada para asumir directamente su aseguramiento. (Gobernación de Risaralda, 2020, p.34).

Por otra parte, las cifras de la violencia en contra de la mujer superan en Risaralda el promedio nacional. De hecho, la Gobernación de Risaralda (2020) retoma las estadísticas del Instituto Nacional de Medicina Legal para corroborar que la violencia contra los menores de edad a nivel departamental (excluyendo agresiones y violencias sexuales), reportó una tasa de 61.63 por cada 100 mil habitantes, y las más afectadas fueron las niñas. Además, se refleja una gran brecha entre hombres y mujeres con relación a la violencia sexual. Para el caso de las mujeres se registró una tasa de 122.19 por cada 100 mil habitantes, y para los hombres una tasa de 24.84 por cada 100 mil habitantes. En la violencia de pareja también se ve mayoritariamente afectada la población femenina, y se reporta en el año 2018 un promedio de feminicidios de 5.03 por cada 100.000 mujeres.

Con referencia al trabajo infantil, ha venido creciendo desde 2015 (5,7%) hasta 2018 (8,2%), afectando especialmente a los hombres, según el Observatorio Departamental del Mercado Laboral. Este de uno de los problemas sociales más críticos, debido a las implicaciones sociales en términos de desarrollo humano para el mediano y largo plazo. (Gobernación de Risaralda, 2020, p.34)

En cuanto al contexto socioeconómico, de acuerdo con la Gobernación de Risaralda (2020), este departamento fue reconocido nacionalmente como líderes en la lucha contra la pobreza multidimensional, puesto que, se evidencia una reducción significativa de la misma, especialmente por las condiciones de ciudades como Pereira y Dosquebradas, aunque algunos municipios como Pueblo Rico o Mistrató cuentan con una realidad totalmente diferente, con un aumento de carencias. La desnutrición es una de las consecuencias de esta situación de pobreza, de hecho, la población indígena de estos dos municipios se ve afectada con altos índices.

La pobreza multidimensional (12,5%), por su lado, también pone al departamento con un indicador mejor que el promedio del país (19,6%), pero oculta la cruda realidad que viven

muchos municipios de Risaralda. Por ejemplo, Pueblo Rico tiene una pobreza multidimensional de 70,5% y Mistrató 64,3%. Estas dos localidades también son las que tienen la pobreza rural más alta, dado que ocho de cada diez personas están en esta situación. (Gobernación de Risaralda, 2020, p.13)

De la misma manera, este departamento figura con un índice bajo de pobreza monetaria y pobreza extrema a nivel nacional, aunque durante el período de 2017 a 2018 se identificaron cambios significativos, lo cual permitió a las autoridades competentes reflexionar sobre las causas de este fenómeno y evaluar diversas estrategias para enfrentar las consecuencias sociales y económicas. En el 2017 la pobreza monetaria afectó a 16.3% risaraldenses, no obstante, en el 2018 se refleja un aumento de 1.4 puntos porcentuales (8.5%), puesto que la cifra subió a 17.7%, mientras que a nivel nacional el porcentaje fue de 27%. Por otro lado, en la incidencia de la pobreza extrema también se reconoce un crecimiento del 2017 al 2018 (34.8%). Aunque en comparación con las estadísticas nacionales (7.2%), el departamento continuaba con cifras bajas (3.1%) (Gobernación de Risaralda, 2020).

Según la Gobernación de Risaralda (2020), el departamento tiene una economía relativamente estable, aportando al PIB del país con un 1.61% en el año 2018. El desarrollo productivo y económico está basado en el sector y los servicios agropecuarios, como también en la industria manufacturera. La actividad agropecuaria tuvo un aumento del 5% entre el año 2015 y 2019, a causa de las cadenas productivas que se priorizan en Risaralda (plátano, aguacate, cacao, etc.). Además, las industrias manufactureras representan un 17.9% en la economía del departamento, los productos de la refinación de petróleo y la elaboración de productos de café con un 14.8% ambos, el papel y cartón (11.2%) y confección de prendas de vestir (9.8%).

Generalmente, las empresas son pequeñas o micros, y las que se posicionan como mayores empleadores corresponden a aquellas relacionadas con confección de prendas de vestir (33.6%), las industrias manufactureras (14.7%) y la elaboración de productos alimenticios (7.3%). Lo cierto es que existen altas tasas de ocupación laboral (Gobernación de Risaralda, 2020).

Aunque en este ámbito se continúa observando desigualdades con respecto a la participación de la mujer. En el 2018, la tasa de desempleo femenino correspondió a un 10.6%, superior a las estadísticas de los hombres (5.6%). Esto refleja una brecha en cuestión de oportunidades laborales, lo cual genera implicaciones a nivel social, familiar, en los niveles de pobreza y marginalidad, etc., teniendo en cuenta que, en muchos casos, son las mujeres quienes asumen la responsabilidad económica del hogar. Aunque, específicamente, son las mujeres con edades entre los 15 y 24 años de edad (17.0%), quienes tienen un nivel más alto de desempleo (Gobernación de Risaralda, 2020).

Otro dato que afecta la vida laboral de las mujeres es la tasa de informalidad que para ellas ascendió a 59,0% de acuerdo con el DANE y la tasa de ocupación de las mujeres alcanzó 45,8% y 72,6% para los hombres. (Gobernación de Risaralda, 2020, p.16)

Referente a las características educativas del departamento, la cobertura educativa en la mayoría de los niveles de formación se encuentra dentro de los parámetros nacionales. No obstante, si es de especial atención los niveles de deserción en los últimos grados de la educación básica secundaria y la calidad educativa, que afecta principalmente a los establecimientos educativos oficiales, perpetuando así una brecha social (Gobernación de Risaralda, 2020).

Por otro lado, Risaralda se propone la promoción del deporte y la recreación, no obstante, se carece de escenarios adecuados. La infraestructura de los parques y canchas de los municipios se encuentran en condiciones precarias. Lo mismo ocurre con la promoción de experiencias socioculturales, evidenciándose dificultades con la intermitencia en las acciones gestadas por las autoridades competentes (Gobernación de Risaralda, 2020).

Por último, desde un contexto sociopolítico, el departamento continúa cualificando sus políticas públicas como una alternativa para avanzar en la superación o mitigación de situaciones problemáticas, de conflicto y riesgo social, que necesitan una especial intervención, dado que afectan a ciertos grupos poblacionales. Las autoridades reconocen que las potencialidades y/o beneficios con los que cuentan, no se distribuyen equitativamente entre toda la población, generando así desigualdades sociales. Por ello, a partir del Plan Departamental de Desarrollo 2020-2023 “Risaralda Sentimiento de Todos”, se comprometen a la evaluación del desempeño

institucional, en cuestiones de planeación, ejecución y resultados de las inversiones sociales, un seguimiento y monitoreo para responder pertinentemente a las exigencias y demandas sociales, así como a la rendición de cuentas para toda la población (Gobernación de Risaralda, 2020).

Por otra parte, en cuanto al contexto del municipio de Dosquebradas; ubicación de la reclusión de mujeres “La Badea”, en el Plan de Desarrollo 2020-2023 “Dosquebradas Empresa de Todos”, la Alcaldía de Dosquebradas (2020) apunta que este es un municipio fundado en 1972, que se adscribe al departamento de Risaralda (en el sur). Conforman el Área Metropolitana Centro Occidente de la Región Andrina, organizada por: Dosquebradas – Pereira – La Virginia. A su vez, se evidencia un fuerte vínculo ambiental, social y económico con Santa Rosa de Cabal. La Troncal del Eje Cafetero atraviesa el municipio de Dosquebradas, atribuyéndole una ubicación estratégica de articulación y como punto de encuentro con los departamentos del Valle, Quindío, Antioquia y Caldas.

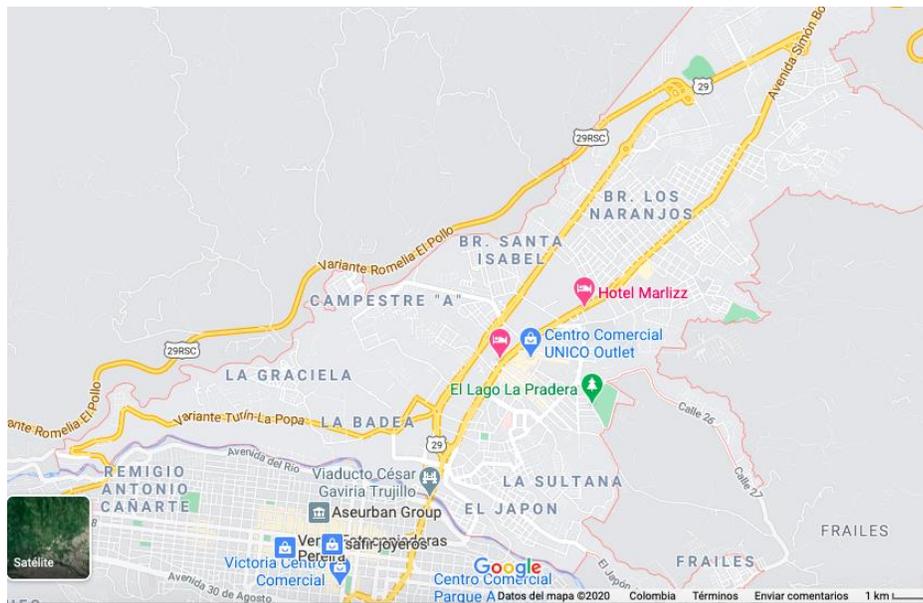


Figura 7. Ubicación geográfica del municipio de Dosquebradas

Fuente: Google Maps (2020b).

Dentro de sus características geográficas, se puede destacar su climatología, la cual se destaca por una temperatura media (entre 21 y 22 grados centígrados), y está formada por el enfrentamiento de los vientos alisios que soplan hacia el Ecuador. Con respecto a su hidrografía, la principal cuenca (quebrada Dosquebradas) está formada por la unión de las quebradas

Manizales y Aguazul. Los manantiales y aguas subterráneas originan la red hidrográfica, y de ésta dependen diversos acueductos rurales y urbanos que abastecen a la población. Así mismo, este municipio es referente ambiental, siendo parte de la subregión uno del departamento de Risaralda, y la mayoría del área corresponde a suelo urbano (22.5%), cuyo uso principal se le atañe al café (Alcaldía de Dosquebradas, 2020).

La Alcaldía de Dosquebradas (2020) describe la división política – administrativa del municipio, mencionando que ésta se encuentra subdividida en 12 comunas, las cuales se conforman por conjuntos de barrios de diversos tamaños y características (desde su localización como en su constitución sociodemográfica).

(...) El área rural estaba conformada por 32 veredas en dos (2) corregimientos. Según acuerdo No. 027 del año 2006, sobre los dos corregimientos, se evidencia la consolidación de centros poblados - rurales (desarrollos lineales), que a su vez es la conectividad y enlace de las actividades urbanas con la zona rural. En la dinámica de ciudad y desarrollo, la vereda Frailes, por efectos del suelo de expansión, se ha reducido significativamente y La Badea fue absorbida por el desarrollo urbanístico. (Alcaldía de Dosquebradas, 2020, p.39)

Referente a la constitución de la población, la Alcaldía de Dosquebradas (2020) retoma las cifras del DANE para visibilizar la tendencia de crecimiento poblacional, la cual muestra una proyección de 223.782 habitantes para el presente año, con una representación de 49% hombres y 51% mujeres. A su vez, con un asentamiento mayor para el área urbana (96%), a diferencia de la rural (4.1%). Con relación a los grupos poblacionales, los niños, las niñas y los adolescentes conforman un grupo de 56.004 habitantes. Además, se reconoce en el municipio una prevalencia de etnias afrocolombianas (8.723) sobre las indígenas (337). El 5% de la población del municipio se identifica como palenquero, raizal, negro, mulato, afrocolombiano o afrodescendiente.

En cuanto al acceso a la salud, el 98.50% de la población del municipio en situación de pobreza pertenece al Régimen Subsidiado. Es pertinente mencionar que se han aunado esfuerzos para lograr la vinculación de personas en situaciones de alta vulnerabilidad, riesgo y/o dificultad social, en la oferta de servicios de salud (afiliación a programas como Red Unidos, Familias en Acción, programas para personas adultas mayores, etc., acceso a medicamentos, cobertura de

vacunación, atención en clínicas y hospitales determinados). Aunque, continúa siendo persistente las tasas de mortalidad superiores a la media nacional (Alcaldía de Dosquebradas, 2020).

Las tasas de violencia intrafamiliar se reportan con un 204.6 casos por cada 100.000 habitantes, esto refleja que se supera a Pereira en 12.4 casos y la media nacional en 16.1 casos. Esta violencia se presenta mayoritariamente hacia los niños y las niñas, con relación directa con un familiar y dentro de la misma vivienda. Por otro lado, la tasa de homicidios en el municipio (27.6%) está por debajo de la departamental (28.6%), y de la Pereira (28.7%), aunque a comparación con el nivel nacional (24.8%), sigue registrando estadísticas más elevadas. Por último, en cuanto al delito de hurto, desde el año 2015 hasta la actualidad, se refleja un aumento significativo en las denuncias por esta situación (Alcaldía de Dosquebradas, 2020).

En el ámbito educativo, el municipio de Dosquebradas cuenta con una cobertura bruta del 9.64%; inferior a la ciudad de Pereira y al departamento de Risaralda. Por lo cual, las autoridades competentes deben seguir aunando esfuerzos para ampliar la capacidad de atención a la población escolar, especialmente en el nivel de preescolar (transición) y educación media. Sin embargo, la tasa de deserción es relativamente baja (3.36%), aunque se encuentra por encima del promedio nacional, es diferente a la de la ciudad de Pereira y el departamento de Risaralda con un 1.5% y 0.87% respectivamente. La calidad educativa del municipio (5.63) si está por debajo de Pereira (5.81) en 0.18 puntos, pero logra superar en 0.30 la media nacional (5.33) (Alcaldía de Dosquebradas, 2020).

En otro orden de ideas, la Alcaldía de Dosquebradas (2020) afirma que la población del municipio se caracteriza por ser sedentaria, con ausencia de hábitos saludables. Pero, más allá de esta situación, también sobresale que la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte no cuenta con una estructura administrativa pertinente y suficiente para direccionar y controlar los procesos formativos culturales y deportivos. Algunos escenarios deportivos se encuentran en buen estado, otros requieren de adecuaciones, mejoramiento y dotación de juegos infantiles, especialmente, aquellos ubicados en barrios y veredas. Estas áreas deportivas y de recreación carecen de un plan de mantenimiento preventivo y pedagógico para garantizar un buen aprovechamiento del tiempo libre y esparcimiento.

Para finalizar esta contextualización, se describen de manera breve algunas características de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda). De acuerdo con el INPEC (2020), este establecimiento cuenta con una capacidad para 305 mujeres privadas de la libertad, y a la fecha de agosto de 2020, acoge a 287 mujeres, por lo cual, se registra dentro de uno de los centros sin hacinamiento (con un índice de -5.9%) y con disponibilidad para nuevos ingresos. Esta información coincide con la expresada por la responsable del área de atención y tratamiento de “La Badea”, en la entrevista a profesionales penitenciarios realizada en el marco del presente proyecto socioeducativo (Rey, 2020).

La reclusión consta de dos módulos o patios (1 y 2), que se estructuran de la siguiente manera: 1) Patio 1 – población femenina condenada; 2) Patio 2 – población femenina sindicada. De acuerdo con el diagnóstico socioeducativo sobre esta reclusión, realizado recientemente por dos estudiantes del grado de Educación Social de la Universidad Complutense de Madrid (España), en colaboración con la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social – ASOCOPESSES y la Universidad Libre – Seccional Pereira, dentro del centro se evidencia una rivalidad entre estos patios, puesto que, el módulo 1 es más amplio y ofrece mayores servicios con espacios adecuados para el ofrecimiento de diversas actividades. Por el contrario, el módulo 2 solo consta de un patio pequeño como espacio de ocio, socialización y formación (Alonso y Yagüe, 2020). Al indagar sobre esta situación con la persona que coordinaba el área de atención y tratamiento en el centro, y que recientemente ha sido trasladada a la cárcel de alta seguridad de Valledupar, ella comenta que las mujeres perciben esta situación de esta manera, puesto que, el grupo de condenadas (patio 1) acceden a un sistema de atención progresivo, el cual prioriza la preparación para la vida en libertad, por ello, tienen más oportunidades de participación laboral para generar ingresos (bonificaciones) y descontar tiempo en el cumplimiento de la pena (trabajo – 8 horas, educación – 6 horas, enseñanza – 4 horas. Por su parte, el grupo de sindicadas (patio 2) solo pueden acceder a procesos de atención social (alimentación, aseguramiento en salud, salud pública y servicios de salud) y programas transversales con fines de tratamiento penitenciario (apoyo espiritual, educación penitenciaria y carcelaria, cultura, recreación, deporte, educación para el trabajo y el desarrollo humano). No pueden vincularse a oportunidades laborales, y aunque si participan de ofertas ocupacionales

(tejidos y telares) como un paso inicial, este tiempo solo se les redime después de que sea asignada una sentencia (Medina, 2020).

A pesar de esto, el INPEC (s.f.a) apunta que año tras año se realizan adecuaciones para cualificar la infraestructura del centro y garantizar una atención igualitaria, que contribuya a los propósitos de reinserción y resocialización de la población.

De la fecha de construcción a la fecha se le han hecho varias remodelaciones al establecimiento como la construcción de la Capilla, el Casino, la casa fiscal, el jardín infantil, el puesto de información, la cancha múltiple externa, el galpón de pollos, 199.85 ML de muro de cerramiento (...) la construcción de los cuartos fríos del rancho, a la fecha se remodela el casino de la guardia, el dormitorio de la guardia femenina, la recepción para el recibimiento de las nuevas internas y las oficinas de almacén y expendio (cero pesos). Se adecuaron las rejas división de tramos por seguridad, la división de patios, el techo del patio sindicadas, baños sindicadas y condenadas, dormitorio guardia femenina y masculina, el rancho, se adicionaron los aleros a los techos dormitorios internas, impermeabilización de los corredores oficinas y dormitorios internas, los talleres de confecciones, industrias gol, la sección de sanidad, adecuación sanitaria, consultorio médico, cambio de la estructura y techos de los dormitorios de las internas. (INPEC, s.f.a, párr.1)

3.2. Análisis de la población y sus familias (características principales)

3.2.1. Características sociodemográficas.

De acuerdo con las estadísticas del INPEC (2020) al finalizar el mes de agosto del presente año, en los diversos centros carcelarios y penitenciarios del país, se encontraban 180.162 personas privadas de la libertad (PPL), de las cuales 176.989 están a cargo del INPEC; cifra en la que se incluye la reclusión de mujeres “La Badea”, y el resto son orientadas por cárceles departamentales, municipales y distritales (2.682 PPL) y establecimientos de reclusión de la fuerza pública (491 PPL).

A nivel nacional, la población penitenciaria y carcelaria intramuros que está a cargo del INPEC corresponde a 101.864 PPL (hombres y mujeres); evidenciándose una disminución del

2.3% con respecto al mes anterior (julio 2020), y de esta cifra, el 6.7% (6.832) son mujeres. Específicamente, el porcentaje de PPL en la Regional Viejo Caldas es de un 11.4% (11.594), del cual, el 8.9% representa a las mujeres (1.032). Cabe destacar que en esta región se incluyen tres reclusiones para la población femenina (Manizales, Armenia y Pereira), entre ellas “La Badea”, y un Complejo Carcelario y Penitenciario con Alta y Media Seguridad – Establecimiento de Reclusión Especial en Ibagué, en el que también residen mujeres. Específicamente, tal y como se mencionó en el apartado anterior, a la fecha de agosto 2020, de esas 1.032 mujeres PPL, 287 de ellas se encuentran en “La Badea” (INPEC, 2020; Rey, 2020). Todo ello refleja que la población femenina es una minoría penitenciaria.

Con respecto a los rangos de edades, a nivel nacional, según el INPEC (2020), el grupo que concentra mayor población de PPL (hombres y mujeres) continúa siendo de 25-29 años con un 21.3%, de hecho, el 78.3% de las PPL son menores de 45 años de edad. Solo el 4.9% corresponde a personas adultas mayores (60 o más años) y el 1.1% supera los 70 años (1.067 hombres y 32 mujeres). La población femenina también coincide con esta media nacional, evidenciándose que mayoritariamente el rango de edad corresponde a PPL entre los 25-29 años, seguido del grupo de 30-34 años. Especialmente en “La Badea”, de acuerdo a los datos identificados en el diagnóstico de Alonso y Yagüe (2020), predominan dos grupos etarios: a) mujeres jóvenes entre los 18 y 25 años aproximadamente, y b) adultas mayores de 60 años en adelante. Estas estadísticas son corroboradas en las entrevistas realizadas, en las cuales Rey (2020) y Medina (2020) afirman que la mayoría de la población es joven (20 años aproximadamente), pero a diferencia de las estadísticas nacionales, en la reclusión “La Badea”, si hay número significativo de mujeres adultas mayores entre los 70 y 80 años.

En cuanto a la población en condición de excepcionalidad; concepto adoptado para poner en marcha un tratamiento penitenciario con enfoque diferencial, desde una perspectiva de equidad y diversidad, para aquellas PPL pertenecientes a grupos y/o sectores sociales identificados como minoritarios e históricamente vulnerados y sujetos de exclusión social, por diferentes razones (INPEC, s.f.b; Fernández y Peña, 2020), en las estadísticas nacionales del INPEC (2020) se refleja que en la Regional Viejo Caldas se caracteriza a la población (hombres y mujeres) de la siguiente manera, teniendo en cuenta la clasificación realizada por el INPEC

(s.f.b): **a) sectores sociales** (madres gestantes: 5 y madres lactantes: 0; personas en situación de discapacidad: 84; sector LGBTI: 391; extranjeros/as: 18), **b) grupos étnicos** (comunidades afrocolombianas: 199; negras, raizales y palenqueras: 0; pueblos indígenas: 71), y **c) sectores etarios** (personas adultas mayores: 247). El mayor porcentaje en esta región corresponde al sector LGBTI (17.7%) y personas adultas mayores (16.2%).

Los datos específicos de la población femenina en condición de excepcionalidad en la Regional Viejo Caldas; teniendo en cuenta que aquí se incluyen las reclusiones de mujeres ubicadas en Manizales, Armenia y Pereira (ésta última corresponde a “La Badea”), se registran de la siguiente manera: **a) sectores sociales** (madres gestantes: 5 y madres lactantes: 0; personas en situación de discapacidad: 2; extranjeros/as: 3), **b) grupos étnicos** (comunidades afrocolombianas: 8; negras, raizales y palenqueras: 0; pueblos indígenas: 3), y **c) sectores etarios** (personas adultas mayores: 14) (INPEC, 2020).

Particularmente, acorde con las afirmaciones de las personas entrevistadas, en la reclusión de mujeres “La Badea”, los grupos poblaciones en condición de excepcionalidad que más se destacan son: sector LGBTI (en su mayoría son jóvenes), personas adultas mayores (rango de edad entre los 60 y 80 años), y comunidades afrocolombianas (rango de edad entre los 20 y 35 años). En cuanto a las personas en situación de discapacidad, se describe que solo hay una en el centro, con un rango de edad entre los 50 y 60 años; a quien también se podría caracterizar dentro del grupo de personas adultas mayores. Así mismo, se destaca la permanencia de una madre gestante, quien estuvo hasta el mes de agosto, no obstante, el dato de las madres lactantes es un poco confuso entre ambas entrevistadas. Por su parte, las características de las mujeres extranjeras son similares a las expuestas a nivel nacional, es decir, con mayor frecuencia son mujeres venezolanas jóvenes. Por último, las mujeres de pueblos indígenas no tienen una gran representación, el rango de edad es entre los 40-60 años y principalmente pertenecen a pueblos Emberá. Cabe destacar que estas estadísticas coinciden con las expuestas en el apartado anterior sobre la contextualización del municipio de Dosquebradas, puesto que, en este territorio se reconoce una mayor prevalencia de etnias afrocolombianas frente a las indígenas (Alcaldía de Dosquebradas, 2020; Rey, 2020; Medina, 2020).

Entre otras características, a nivel general, se acentúan perfiles sociodemográficos de mujeres PPL, tales como: procedentes de entornos socioeconómicos en situación de pobreza, dificultad social y/o vulnerabilidad (estrato 1 y 2), con dificultades para el acceso a servicios básicos y de sanidad, y oriundas del departamento de Risaralda (Eje Cafetero); específicamente de entornos urbanos, aunque también hay un grupo de mujeres provenientes de entornos rurales (Alonso y Yagüe, 2020; Rey, 2020; Medina, 2020).

3.2.1.1. Características delictivas y situación jurídica.

En el ámbito nacional, al revisar los datos estadísticos de toda la población penitenciaria y carcelaria intramuros, los cinco delitos con mayor frecuencia corresponden a: homicidio (15.7%), hurto (13.7), concierto para delinquir (13.2%), tráfico, fabricación o porte de estupefacientes (12.3%), y fabricación, tráfico y porte de armas de fuego o municiones (10.7%). Puntualmente, el 93.2% de estas conductas se asocian a los hombres, y el 6.8% corresponde a las mujeres, destacando en esta población algunos tipos de delitos predominantes, tales como: tráfico, fabricación o porte de estupefacientes, concierto para delinquir, hurto y homicidio (INPEC, 2019a; 2020).

Esta situación es similar en el contexto específico de Dosquebradas (Risaralda) en la reclusión de mujeres “La Badea”. Analizando los datos de Alonso y Yagüe (2020), y los suministrados en las entrevistas realizadas (Rey, 2020; Medina, 2020), se evidencia que el tipo de delito con mayor frecuencia es el tráfico, fabricación o porte de estupefacientes. De hecho, esta situación se asocia a las necesidades y/o condiciones socioeconómicas del ámbito familiar (carencias de recursos y oportunidades), lo que conlleva a que las mujeres decidan generar ingresos económicos por este medio para subsistir.

Por otra parte, la situación jurídica de la PPL, a nivel nacional, demuestra que la mayoría de hombres y mujeres, al finalizar el mes de agosto, ya han sido condenados/as (73.7%), con representación de un 6.1% de mujeres. La población sindicada corresponde al 26.3%, de las cuales, un 8.3% son mujeres, lo que permite analizar que la situación jurídica de las mujeres privadas de la libertad, con mayor predominancia, se asocia con la población sindicada. En la

Regional Viejo Caldas, particularmente en “La Badea”, a la fecha de agosto de 2020, hay 78 mujeres sindicadas y 209 condenadas; cifras que difieren de la situación jurídica con mayor frecuencia a nivel nacional, puesto que, demuestran un mayor porcentaje de mujeres condenadas (INPEC, 2020).

3.2.2. Características sociofamiliares y de la relación materno-filial.

El contexto sociofamiliar de las mujeres privadas de la libertad de “La Badea” se caracteriza por también estar inmerso en entornos socioeconómicos en situación de vulnerabilidad, pobreza y/o dificultad social (niveles medio – bajo). Así mismo, se encuentra conformado por familias extensas, siendo las mujeres las responsables de la atención a las necesidades básicas y el sustento económico (madres cabeza de hogar). Por otro lado, en la dinámica familiar se presentan situaciones conflictivas de convivencia y, en muchos casos, existe violencia intrafamiliar, hacia los hijos/as y/o de pareja. En cuanto al nivel de formación de la red familiar, se evidencian dificultades para la culminación de estudios, no logran graduarse, es decir, la mayoría cuentan con niveles educativos básicos. Esta situación repercute en el ámbito laboral, dado que, sus empleos se caracterizan por ser informales y/o con condiciones precarias (Alonso y Yagüe, 2020; Rey, 2020; Medina, 2020).

Según Rey (2020) y Medina (2020); personas entrevistadas en el marco del presente proyecto socioeducativo de intervención, en el contexto sociofamiliar persisten antecedentes de consumo de sustancias psicoactivas y comisión de conductas delictivas, de hecho, la gran mayoría de sus familiares (principalmente sus parejas) también se encuentran en centros de reclusión.

Toda esta dinámica familiar, las situaciones que de éste se derivan (pobreza, vulnerabilidad, dificultad social, etc.) y las relaciones socioafectivas que se construyen, tienen bastante incidencia en la comisión de delitos de las mujeres, especialmente, por la necesidad de garantizar la atención de necesidades básicas a sus hijos/as; dado que son las responsables de su cuidado, crianza y educación, lo cual conlleva a la búsqueda de recursos económicos por medio de conductas delictivas (Alonso y Yagüe, 2020). En el caso de las mujeres adultas mayores,

según Alonso y Yagüe (2020), estas características son más acentuadas, puesto que, asumen el deseo de brindar bienestar y calidad de vida a todos sus familiares, y debido a la carencia de medios y/u oportunidades, solo encuentran como opción cometer conductas delictivas.

Por otra parte, a pesar de que las relaciones sociofamiliares se describen como “buenas” y “adecuadas” con una comunicación cálida, estrecha y asertiva, también es cierto que esta relación se ve afectada por la distancia del centro, principalmente con los/as hijos/as que viven fuera del centro penitenciario y/u otros familiares. Algunas de ellas no tienen visitas porque la ubicación de la reclusión es muy lejana a sus hogares y no tienen los recursos económicos para desplazarse y visitar con constancia. Sin embargo, en la actualidad, debido a la situación de pandemia por COVID-19, el establecimiento ha implementado las visitas virtuales semanales por videollamadas y/o correos electrónicos, lo cual ha favorecido la consolidación de estos lazos y vínculos afectivos en la relación sociofamiliar, aunque esta estrategia no beneficia a toda la población, puesto que muchas familias tampoco cuentan con los recursos tecnológicos para esto y/o, el establecimiento desconoce la información de los familiares y se dificulta el contacto con ellos.

Estas características persisten en los grupos en condición de excepcionalidad, principalmente los grupos étnicos (comunidades afrocolombianas y pueblos indígenas), y sectores sociales (extranjeros/as), puesto que, según el INPEC (2020), la población afrocolombiana privada de la libertad no solo se encuentra en las regiones (centros de reclusión) donde comúnmente habitan, sino también en otras ciudades, por ende, se evidencia un desarraigo familiar, además que no cuentan con los recursos económicos para desplazarse hacia el centro y/o estar en permanente contacto. Esta misma situación recae sobre los pueblos indígenas, quienes constantemente presentan dificultades para la comunicación con sus familiares, además que las relaciones se caracterizan por ser distantes (igual que para las comunidades afrocolombianas) (Rey, 2020). En el caso de las mujeres privadas de la libertad que son extranjeras, no tienen familiares y/o personas allegadas en la región, que se consoliden como redes de apoyo para la atención de necesidades (básicas, socioafectivas, entre otras) (INPEC, 2020).

Por último, en cuanto a la situación de los/as hijos/as que conviven con ellas en el establecimiento, hasta el mes de agosto, según Rey (2020) solo había un niño adscrito a los servicios de atención integral y educación inicial que ofrece el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF, al interior de los centros de reclusión. De acuerdo con Medina (2020), los espacios de permanencia, convivencia y socialización de los/as niños/as menores de tres años y sus madres son diferentes a los demás pabellones. Es decir, se encuentran en los pabellones de mediana seguridad en los que existen pasillos “especiales diferenciados” y las celdas no son compartidas. Durante la semana los/as niños/as están de 8:00 am a 4:00 pm al cuidado de los agentes educativos del ICBF en el Centro de Desarrollo Infantil, que está al interior del centro. En el caso de que el fin de semana no sean retirados del establecimientos por sus familiares, ellos/as pueden permanecer con sus madres en los espacios anteriormente mencionados.

3.2.3. Características de la situación educativa.

Acorde con el INPEC (2020), el nivel educativo de las PPL al momento de su ingreso a los establecimientos penitenciarios y/o carcelarios se clasifica en 11 categorías (desde la condición de iletrado hasta el nivel de especialización). En este sentido, las estadísticas nacionales y generales (mujeres y hombres), a la fecha de agosto 2020, demuestran que: 4.9% de PPL ingresaron siendo iletrados, 33.6% han cursado y culminado algún grado de básica primaria (Ciclo 1 y Ciclo 2), el 57.9% corresponde a la PPL con algún grado de básica secundaria o media vocacional (Ciclo 3, 4, 5 y 6), el 3.3% han cursado estudios de educación superior en sus diversas modalidades (técnico, tecnólogo y pregrado universitario), y solo el 0.3% tienen una especialización en un área profesional.

En lo referente a la representación estadística de la población femenina en las cifras mencionadas anteriormente, el INPEC (2020) demuestra que: el 3.5% mujeres PPL se clasifican en el grupo de iletrados (porcentaje inferior al de los hombres), el 29.7% han cursado y/o culminado grados de educación básica primaria, mayoritariamente el Ciclo 2 (4° y 5° de primaria), el 60.6% corresponde a las mujeres PPL con un grado de básica secundaria o media vocacional, principalmente el Ciclo 6 (11° grado), es decir, son bachilleres; este porcentaje es superior al de los hombres. Por otra parte, el 5.5% tienen estudios en educación superior (con

mayor frecuencia de estudios técnicos) y el 0.7% cuenta con una especialización en un área profesional. Cabe destacar que estos últimos porcentajes también son superiores a las cifras relacionadas con la población masculina.

Estos perfiles coinciden con lo expuesto sobre la situación educativa de las mujeres PPL de la reclusión “La Badea”. Alonso y Yagüe (2020), Rey (2020) y Medina (2020) apuntan que los niveles de formación de esta población son básicos, entre grados de primaria y secundaria. Muchas son bachilleres y/o se encuentran en el proceso de finalizar sus estudios secundarios. El porcentaje de mujeres con estudios superiores y/o una especialización es muy bajo. No obstante, las oportunidades educativas que ofrece el establecimiento, les ha permitido continuar su proceso de formación (educación formal, informal y educación para el trabajo y el desarrollo humano), a través de convenios con instituciones superiores de educación, entre otras (SENA, UNAD, etc.).

Cabe destacar que en el marco de la atención y tratamiento penitenciario, y sus diversos componentes (desarrollo de habilidades productivas, psicosocial y educación), se desarrollan actividades de trabajo, estudio y enseñanza, de cultura, deporte y recreación, así como también relacionadas con la asistencia, atención e intervención psicológica, atención y apoyo a grupos con condiciones excepcionales, atención social, atención familiar y apoyo espiritual (INPEC, 2019b; 2020). El INPEC (2020) registra la participación de las mujeres de la Regional Viejo Caldas, demostrando que: 511 mujeres están vinculadas a las actividades de educación, y 34 mujeres asumen el rol de monitoras en las áreas de salud, laboral y educativa (actividades de enseñanza); perfiles seleccionados según su nivel educativo. En el contexto específico de “La Badea”, Rey (2020) apunta que en la actualidad hay 115 mujeres adscritas a las actividades de educación (convenio con la Institución Educativa Santa Sofía de Dosquebradas, Risaralda) y hay 16 vinculadas a las actividades de enseñanza (monitoras educativas). Con respecto a las estadísticas de la participación en los programas psicosociales, el INPEC (2020) no presenta cifras diferenciadas por población (hombres y mujeres), únicamente se conocen aquellas generales para la Regional Viejo Caldas, demostrando un dato alarmante relacionado con la atención y apoyo a grupos con condiciones excepcionales, puesto que, registra como un servicio ausente y sin participación, a pesar de que, en la caracterización de la población si se reconozca la permanencia de estos grupos en las reclusiones.

3.2.4. Características del estado de salud.

A nivel nacional, según el INPEC (2019b), en el estado de salud de la PPL prevalecen las enfermedades infectocontagiosas debido a factores de la calidad del agua, el entorno y la provisión de alimentos en los establecimientos. Así mismo, se destacan cifras altas relacionadas con drogodependencias y enfermedades mentales y/o sintomatología depresiva, de ansiedad y estrés, por efectos de la prisionalización. Para el INPEC (2020), la percepción de la enfermedad en la población de adultos mayores es más latente, además, las expresiones psicopatológicas con mayor frecuencia son la depresión y el estrés. En el contexto de la reclusión de mujeres de “La Badea”, de acuerdo con Rey (2020) y Medina (2020), en el estado de salud de este colectivo sobresalen patologías crónicas, tales como: hipertensión (mayoritariamente en las adultas mayores), pancreatitis (en mujeres pertenecientes a pueblos indígenas, básicamente por causa del cambio de alimentación), gastritis y enfermedades del colón. En las patologías infecciosas solo incluyen el Virus de la Inmunodeficiencia Humana – VIH, pero realmente son pocas las mujeres diagnosticadas, y se atañen principalmente al sector LGTBI.

3.2.5. Características sociolaborales.

En las entrevistas realizadas a los profesionales penitenciarios de la reclusión de mujeres “La Badea”, Rey (2020) y Medina (2020) exponen que la actividad laboral o económica principal de la población femenina antes del internamiento se asocia con empleos sin contratos y/o actividad informal. La mayoría se dedicaban a labores del hogar, se desempeñaban como independientes, con poca vinculación a empresas, y con una ausencia de estabilidad laboral. Además, tal y como se abordado en los apartados anteriores, el sostenimiento económico familiar y personal se derivaba de actividades delictivas, fundamentalmente del tráfico, fabricación o porte de estupefacientes.

Referente a la situación sociolaboral durante el internamiento, Alonso y Yagüe (2020) describen que alrededor de un 20% y 30% de las mujeres son trabajadoras internas del establecimiento, desempeñándose en actividades laborales como: cocina, limpieza y aseo, jardinería, panadería, bibliotecarias, anunciadoras, auxiliares de jardín infantil, lavandería,

manipulación de alimentos, recuperador ambiental, ranchería, agricultura, confección (producción de uniformes y botas para dotación de la PPL), artes gráficas, cuero y calzado, bisutería, cerámica, telares y tejidos, material reciclado, lencería y bordados, entre otros. Al respecto, el INPEC (2020) reporta que en la Regional Viejo Caldas se cuenta con la participación de 399 mujeres vinculadas a las actividades de trabajo (industriales, agropecuarias, artesanales y de servicios con carácter ocupacional). En este punto es importante recordar que solo el grupo de mujeres condenadas tienen acceso a estas oportunidades laborales para generar ingresos y descontar tiempo en el cumplimiento de la pena.

3.3. Cultura organizacional de la agencia

3.3.1. Agencia operadora.

3.3.1.1. Nombre/titularidad.

La agencia operadora corresponde a la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social – ASOCOPESSES.

3.3.1.2. Misión y visión.

De acuerdo con ASOCOPESSES (2017), en sus estatutos se plantea como misión:

Contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de sus asociados, así como de las personas, los grupos, las comunidades y ecosistemas a través de la consolidación de la pedagogía social y la educación social y todos sus ámbitos y enfoques vinculados a la innovación, investigación y transformación socioeducativa de los territorios, sus regiones y del país. (Artículo 4)

Así mismo, la visión corresponde a:

Con la participación activa de sus asociados en vinculación con las instituciones, entidades, redes y alianzas regionales, nacionales e internacionales la ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE PEDAGOGIA SOCIAL Y EDUCACIÓN SOCIAL será la principal organización colombiana a

nivel científico, académico y social en el ámbito sociopedagógico y socioeducativo y se configurará como el ente articulador entre las universidades vinculadas a sus asociados, las administraciones públicas, el sector privado y productivo, así como con la sociedad civil, en permanente cooperación con la Sociedad iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS), a fin de mejorar el bienestar de sus asociados y la comunidad en general desde una nueva cultura de paz. (ASOCOPESSES, 2017, Artículo 5)

3.3.1.3. Objetivos.

ASOCOPESSES (s.f.; 2017) tiene como objetivos:

Realizar planes, programas, proyectos dentro de los campos de la pedagogía social vinculados con: la innovación y la investigación en Pedagogía Social; la capacitación en Pedagogía Social y sus ámbitos de intervención; la dinamización de redes del área, interdisciplinarias y transdisciplinarias locales, nacionales e internacionales, especialmente latinoamericanas e iberoamericanas; la promoción del sector profesional y laboral en los campos socio-pedagógicos y socioeducativos; la evaluación socioeducativa; la consultoría y asesoría en política pública socioeducativa y programas académicos vinculados con la pedagogía social; la promoción sociocultural, la circulación y el favorecimiento de la madurez y desarrollo social de todas las poblaciones y las comunidades; la atención y la acción socioeducativa del ámbito rural y urbano desde la sostenibilidad, la educación ambiental y sustentable; la educación indígena, la etnoeducación y la educación intercultural; el aprendizaje a lo largo de la vida, la educación no formal de personas adultas y mayores; y la educación intergeneracional; la educación popular y la animación sociocultural; la atención y educación no formal de la infancia, la adolescencia y de la juventud, la promoción y prevención en salud desde el ámbito no formal, la reducción de la pobreza y de la desigualdad, la rehabilitación social de adolescentes, jóvenes, personas drogodependientes, población reclusa, y desvinculados del conflicto armado ex-guerrillera; la dinamización y el desarrollo comunitario; la prevención y acción social y educativa con víctimas de trata y tráfico de personas, migración y desplazamiento forzado, víctimas de violencia intrafamiliar, de género o sociopolítica; la formación e inclusión sociolaboral y educativa, inclusión de personas en situación de discapacidad, así como la convivencia plural a nivel social, familiar y escolar, la igualdad desde la diversidad de género, educación afectivo-sexual, la promoción de las mujeres y la población LGTBIQ; el desarrollo familiar; la reinserción, la mediación y educación en procesos de justicia restaurativa; el acompañamiento socioeducativo de

cualquier situación de dificultad o vulneración así como de potencialidad y de capacidad; la participación y la acción para la responsabilidad ciudadana y democrática, la autonomía, la solidaridad, la convivencia social y escolar; así como la educación para la paz, construcción de cultura de paz y la calidad de vida y “buen vivir” para toda persona, territorio y pueblo desde la dignidad humana y los Derechos Humanos - derechos ambientales. (Artículo 6)

3.3.1.4. Historia.

ASOCOPESSES fue registrada e inscrita en la Cámara de Comercio del departamento del Atlántico (Caribe Colombiano) el día 19 de septiembre de 2017 (NIT 901.115.783-1). No obstante, a partir de una trayectoria de trabajo colaborativo y experiencias de cooperación interinstitucional, desde el 08 de mayo del mismo año, se desarrolló la Asamblea Ordinaria de Discusión, con el fin de concretar acciones como: aprobación de los estatutos, elección de junta directiva y la elección del revisor fiscal. En este sentido, los miembros fundadores y la primera junta directiva se conformaron de la siguiente manera: 1) Presidente: Francisco José del Pozo Serrano, 2) Vicepresidenta: Teresita de Lourdes Bernal Romero, 3) Secretario: Jairo Alberto Martínez Idárraga, 4) Vocal: Martha Lucía Izquierdo Barrera, 5) Vocal: Claudia María López Ortíz, y 6) Vocal: María del Mar García Vita. Así mismo, ASOCOPESSES cuenta con un revisor fiscal, identificado como Fernando Enrique Benítez Pretel. Esta junta fundadora y directiva tiene una representación nacional con vinculación en Bogotá, Pereira y Barranquilla (ASOCOPESSES, s.f.).

Cabe destacar que, en las primeras asambleas extraordinarias, se estructuraron los capítulos de la asociación, eligiendo sus representantes y distribuyendo los tópicos para abordar desde cada región, teniendo en cuenta la experticia profesional, ámbitos de intervención de cada representante y la vinculación a las diversas instituciones educativas, sociales, etc. En este sentido, los capítulos de ASOCOPESSES se constituyeron así: **Capítulo Región Caribe** (medio penitenciario y paz, familias, igualdad y drogas), **Capítulo Eje Cafetero** (justicia juvenil, trata de personas, desarrollo comunitario, etnoeducación y educación intercultural, igualdad de género y familia), **Capítulo Cundinamarca** (protección de infancia y adolescencia), y **Capítulo Huila y Sur** (construcción de cultura de paz e inclusión) (Junta directiva ASOCOPESSES, 2018).

Otro hito histórico de ASOCOPESES es su registro como entidad en el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación – COLCIENCIAS, el 21 de mayo de 2018. (ASOCOPESES, s.f.).

3.3.1.5. Naturaleza de la entidad y población que atiende.

ASOCOPESES consta de una naturaleza civil y responsabilidad limitada, constituyéndose como una entidad sin ánimo de lucro y de carácter privado (ASOCOPESES, s.f.; 2017). Con respecto a la población participante de las acciones socioeducativas, ésta se asocia con el territorio colombiano abordado desde los distintos capítulos mencionados anteriormente (Región Caribe, Eje Cafetero, Cundinamarca y Huila y Sur).

3.3.1.6. Ubicación.

Según el artículo 2 de los estatutos de ASOCOPESES, el domicilio principal de la misma corresponde al municipio de Barranquilla - departamento del Atlántico (ASOCOPESES, 2017). No obstante, ésta se dirige en modalidad virtual y tiene representación nacional de la junta directiva y fundadora con vinculación en Bogotá y Pereira.

3.3.1.7. Organigrama.

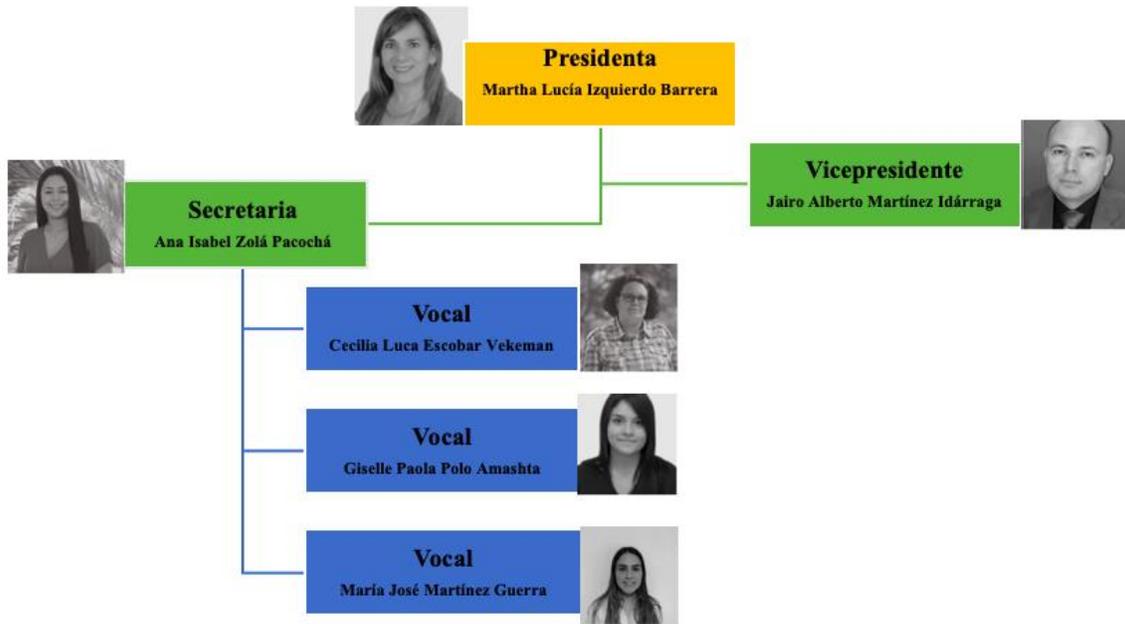


Figura 8. Organigrama de la junta directiva de ASOCOPESES

Fuente: ASOCOPESES (s.f.).

Con relación a los asociados, en los estatutos se establece que la asociación tiene tres clases de categorías de asociados, las cuales son:

9.1. Asociados fundadores: son aquellas personas naturales que hayan intervenido legalmente en la constitución de la asociación firmando la respectiva acta de constitución, **9.2. Asociados ordinarios:** tienen esta categoría las personas naturales que fueron admitidas por la junta directiva previo el lleno de los requisitos estatutarios, esto después de creada y puesta en marcha la asociación, y **9.3. Asociados honorarios:** tienen esta categoría las personas naturales que por determinación de la junta directiva y visto bueno final de la asamblea general de asociados, sean declarados como tal, en consecuencia a la especial colaboración o aportes trascendentales en beneficio de los objetivos de la asociación. (ASOCOPESES, 2017, Artículo 9)

En la actualidad, ASOCOPESES cuenta con un asociado honorario (Francisco José del Pozo Serrano; anterior presidente) y aproximadamente 16 asociados ordinarios.

3.3.1.8. Objetivos de ASOCOPESES vinculados al contexto de intervención.

Según ASOCOPESES (2017) sus objetivos radican en el desarrollo de planes, programas y proyectos dentro de los diversos ámbitos de intervención de la pedagogía social. En lo referente a este trabajo de grado, teniendo en cuenta el contexto y agencia receptora en el que se desarrolla (Reclusión de Mujeres “La Badea”), estos objetivos se enfatizan en:

6.7. la promoción sociocultural, la circulación y el favorecimiento de la madurez y desarrollo social de todas las poblaciones y las comunidades; 6.12. la atención y educación no formal de la infancia, la adolescencia y de la juventud, la promoción y prevención en salud desde el ámbito no formal, la reducción de la pobreza y de la desigualdad, la rehabilitación social de adolescentes, jóvenes, personas drogodependientes, población reclusa, y desvinculados del conflicto armado ex-guerrillera; 6.13. la dinamización y el desarrollo comunitario; 6.16. la igualdad desde la diversidad de género, educación afectivo-sexual, la promoción de las mujeres y la población LGTBIQ; 6.17. el desarrollo familiar; 6.18. la reinserción, la mediación y educación en procesos de justicia restaurativa; 6.19. el acompañamiento socioeducativo de cualquier situación de dificultad o vulneración así como de potencialidad y de capacidad. (ASOCOPESES, 2017, Artículo 6)

3.3.2. Agencia receptora.

3.3.2.1. Nombre/titularidad.

La agencia receptora corresponde a la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda).

3.3.2.2. Misión y visión.

De acuerdo con la información suministrada por una de las personas entrevistadas, todos los establecimientos carcelarios que son liderados por el INPEC, acogen los aspectos de cultura organizacional que son dispuestos a nivel nacional por la institución. En este sentido, no hay una misión y visión específica para “La Badea”, sino que es necesario revisar la información correspondiente al INPEC como institución competente.

De tal manera que, el INPEC (s.f.c) adscribe como misión:

Somos una Institución Pública, garante de la ejecución de las penas, que ejerce la vigilancia, custodia, atención social y tratamiento de las personas privadas de la libertad, en el marco de la transparencia, la integridad, los derechos humanos y el enfoque diferencial. (párr.1)

En cuanto a la visión, el INPEC (s.f.c) manifiesta que:

En el 2030 seremos reconocidos a nivel nacional e internacional como un modelo de gerencia penitenciaria, en la atención social, el tratamiento, la custodia y vigilancia, con un talento humano capacitado y comprometido que contribuye a la resocialización y los derechos humanos de la población privada de la libertad. (párr.2)

3.3.2.3. Objetivos.

Como entidad especializada en servicios de tratamiento penitenciario, seguridad y atención básica del Ministerio de Justicia y del Derecho (CONPES 3828, 2015), el INPEC estructura sus objetivos estratégicos acorde a las dimensiones que plantea en su Plan de Direccionamiento Estratégico 2019 – 2022 “Humanizando y transformando vidas” (INPEC, 2019b). De este modo, el INPEC (s.f.d) se propone:

- **Dimensión talento humano:** Fortalecer la gestión del empleo público aplicando la planeación durante el ciclo del servidor público (ingreso, desarrollo y retiro), para que los servidores penitenciarios desarrollen sus funciones de acuerdo con las condiciones requeridas por la entidad.
- **Dimensión direccionamiento estratégico y planeación:** Diseñar la ruta estratégica con miras a fortalecer la confianza ciudadana y la legitimidad.
- **Dimensión gestión con valores para el resultado:** Ejecutar la planeación institucional en el marco de los valores del servicio público.

- **Dimensión evaluación de resultados:** Conocer los avances en la consecución de resultados previstos en su marco estratégico.
- **Dimensión gestión del conocimiento:** Promover la construcción de una cultura de análisis y retroalimentación para el mejoramiento continuo.
- **Dimensión control interno:** Promover el mejoramiento continuo del instituto.
- **Dimensión atención y tratamiento:** Establecer de acuerdo con las políticas institucionales y la normatividad vigente los planes para el desarrollo de los proyectos y programas de atención básica de la población sindicada privada de la libertad y el tratamiento penitenciario de la población condenada privada de la libertad.
- **Dimensión seguridad penitenciaria:** Garantizar el orden y la disciplina en los establecimientos de reclusión, el cumplimiento de las penas y las medidas de detención preventiva, todo en el marco del respeto de los derechos humanos y la dignidad de las personas privadas de la libertad, los visitantes y funcionarios.
- **Eje transversal derechos humanos:** Número de herramientas diseñadas para la promoción, prevención y gestión de los derechos humanos.
- **Eje transversal información y comunicación:** Garantizar un adecuado flujo de información tanto interna como externa.

3.3.2.4. Historia.

La historia si se aterriza a la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda), de tal modo que, según el INPEC (s.f.a):

El establecimiento de reclusión de Pereira fue construido en el año de 1958 a órdenes de comunidad El Buen Pastor quienes tiempo después lo donaron para convertirse en el centro de reclusión de mujeres la badea en el año de 1960, siendo dirigido por ellas hasta el año 1984, continuaron en la administración las personalidades civiles y retirados del ejército. Entre los que se destacan la hermana María de Jesús Ladino, la doctora Elizabeth López Montoya, doctora Martha Isabel Velandia Gracia, el mayor ® Gerardo Pinzón Alvarado, la doctora Enerieth Pulido Mesa, la doctora Cecilia Ochoa Brito, la doctora Narda Constanza Tello Narváez, la doctora Luz Marina Duque Miranda, la doctora Luz Marina Hernández Murillo y en la actualidad dirigida por la capitán Lorena Chara Flor (...). (párr.1)

3.3.2.5. Naturaleza de la entidad y población que atiende.

En conformidad con el artículo 3 del Acuerdo No 002 del 2010, en el que se adopta el Estatuto Interno del INPEC, citado por el INPEC (s.f.e):

El INPEC es un Establecimiento Público del Orden Nacional adscrito al Ministerio del Interior y de Justicia, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente. (párr.6)

La población que atiende esta institución corresponde a la población privada de la libertad intramuros sindicada y condenada (en Establecimientos de Reclusión del Orden Nacional – ERON), en detención domiciliaria (PPL sindicada) y con vigilancia electrónica (INPEC, 2020).

En el caso de la reclusión de mujeres “La Badea”, la naturaleza jurídica se describe como un establecimiento carcelario de mínima y mediana seguridad, que atiende a la población femenina privada de la libertad intramuros sindicada y condenada (INPEC, 2020; Rey, 2020; Medina, 2020).

3.3.2.6. *Ubicación.*

Tal y como lo señala el INPEC (2019b) en su Plan de Direccionamiento Estratégico 2019 – 2022, esta institución opera con seis direcciones regionales y 132 ERON. Éstas son:

- **Región Central:** Aborda 37 municipios de los departamentos de Amazonas, Boyacá, Cundinamarca, Huila, Meta, Tolima, Casanare y el Distrito Capital de Bogotá. Cuenta con 41 ERON.
- **Regional Occidente:** Conformado por los departamentos de Cauca, Nariño y Valle. Agrupa 20 municipios que tienen 21 ERON.
- **Regional Norte:** Integrado por los departamentos de Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, Guajira, Magdalena, San Andrés y Sucre. Conformado por 13 municipios en los que se encuentran 15 ERON.
- **Regional Noroeste:** Abarca los departamentos de Chocó, Antioquia y Área Metropolitana de Medellín. Cuenta con 20 ERON ubicados en 20 municipios.
- **Regional Oriente:** Conformado por los departamentos de Arauca, Cesar (municipio de Aguachica), Norte de Santander y Santander. Tiene 14 ERON localizados en 13 municipios.
- **Regional Viejo Caldas:** Se integra por los departamentos de Boyacá (Puerto Bocayá), Caldas, Quindío, Risaralda y Tolima (Ibagué, Armero Guayabal, Fresno, Líbano y Honda). Cuenta con 21 ERON ubicados en 18 municipios.

La reclusión de mujeres “La Badea” se adscribe a la Regional Viejo Caldas y se encuentra ubicada en el departamento de Risaralda, municipio de Dosquebradas, en el sector industrial, comercial e institucional de La Badea (Kilómetro 3 Vía Turín La Popa) (INPEC, s.f.a).

3.3.2.7. Organigrama.



Figura 9. Organigrama del INPEC

Fuente: INPEC (s.f.f).

3.4. Evaluación de necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda)

3.4.1. Fase preevaluativa.

Con el fin de caracterizar la realidad socioeducativa de la población femenina privada de la libertad; priorizando las necesidades y capacidades de los grupos en condición de excepcionalidad, y sus familias, de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda), se ha realizado un acercamiento al contexto y a la población participante de la siguiente manera:

- ***Revisión del marco normativo:*** Principalmente se pretende analizar lo dispuesto en la Ley 1709 de 2014, teniendo en cuenta que ésta incluye las modificaciones recientes del Código Penitenciario y Carcelario (Ley 65 de 1993); como principal instrumento que regula el Sistema Penitenciario y Carcelario. Además, sus disposiciones regulan las dinámicas jurídicas y penitenciarios del contexto nacional en el que se encuentra inmersa la reclusión de mujeres “La Badea” (Congreso de la República de Colombia, 2014).
- ***Revisión de fuentes documentales derivadas del análisis sociodemográfico, sociojurídico, psicosocial, educativo y de las condiciones de habitabilidad y salubridad de los Establecimientos de Reclusión del Orden Nacional – ERON, realizado por el INPEC como entidad especializada de tratamiento penitenciario, seguridad y atención básica:*** Si bien es cierto, los informes estadísticos de la institución incluyen datos generalizados de toda la población privada de la libertad intramuros a nivel nacional, es de especial interés detallar en las cifras y/o situaciones específicas que describen las realidades de la población femenina en los establecimientos de reclusión de la Regional Viejo Caldas (en la que se incluye el centro “La Badea”). De tal manera que, para los fines de este proyecto socioeducativo, se realiza la revisión de: a) Informe estadístico Agosto 2020, b) Lineamientos normas, políticas, programas y proyectos dirigidos a población vulnerable de acuerdo con su misión y normatividad aplicable, y c) Plan de

Direccionamiento Estratégico 2019 – 2022 “Humanizando y transformando vidas” (INPEC, s.f.b; 2019b; 2020).

- ***Revisión de antecedentes de investigación y/o acción en el contexto:*** Se valora la caracterización de la población femenina de reclusión “La Badea” y sus necesidades socioeducativas percibidas; especialmente la de los grupos en condición de excepcionalidad, las cuales han sido evaluadas y analizadas en el trabajo desarrollado recientemente en el contexto, por dos estudiantes del grado de Educación Social de la Universidad Complutense de Madrid (España) en colaboración con ASOCOPESSES y la Universidad Libre – Seccional Pereira. Este proyecto, con carácter socioeducativo, asumió la ejecución de un diagnóstico integral para el diseño de una propuesta de intervención. Alonso y Yagüe (2020); autoras del mismo, lo han denominado como: “Diagnóstico sobre la Reclusión de La Badea de Pereira en Colombia”.
- ***Revisión de contenidos mediáticos:*** Se analizan algunas noticias recientes publicadas en las redes y página web de los medios de comunicación nacionales (noticieros, periódicos, programas radiales, portales informativos, etc.), las cuales visibilizan el panorama actual de las mujeres privadas de la libertad en “La Badea” (Dosquebradas, Risaralda).
- ***Entrevistas a profesionales penitenciarios (técnica e instrumento de investigación):*** Se implementa la “Entrevista a profesionales penitenciarios”, la cual fue validada por expertos internacionales y validada por el Comité de Ética de la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia). Ésta entrevista fue el instrumento cualitativo del “Proyecto socioeducativo de investigación-acción diferencial de género de las mujeres reclusas en Colombia y sus familias: Modelo y acción de tratamiento para la política pública y la atención igualitaria para la reinserción (2015-004)”, que se desarrolló en el Centro de Rehabilitación Femenino “El Buen Pastor” de Barranquilla (Del Pozo, Polo, Añaños, García y López, 2015).

Para el caso específico del presente proyecto socioeducativo, se realizaron ciertas adaptaciones al instrumento, con el fin de indagar también sobre las características principales, necesidades y capacidades de los grupos poblacionales en condición de

excepcionalidad, y conocer sobre las dinámicas de la reclusión a partir de la situación de pandemia por COVID-19, teniendo en cuenta que esto ha generado algunos cambios que pueden estar impactando en el desarrollo socioemocional de la población participante (Anexo 1).

En sí, se entrevistaron a dos personas que asumen el cargo de responsables y/o coordinación del área de atención y tratamiento de la reclusión de mujeres “La Badea”. Una de ellas ha sido trasladada recientemente a la Cárcel de Alta Seguridad de Valledupar; lugar en el que asume el mismo cargo, pero ha delegado sus funciones a la persona que trabajaba con ella en el desarrollo de las actividades con fines penitenciarios durante su permanencia en “La Badea”; a quien también se le realiza la entrevista. A continuación se presentan los datos sociodemográficos de los profesionales penitenciarios entrevistados.

Tabla 12. *Caracterización sociodemográfica de los profesionales penitenciarios entrevistados*

Número de la entrevista	Datos sociodemográficos
Entrevista #1	<p>Edad: 28</p> <p>Nacionalidad: Colombiana</p> <p>Sexo: Mujer</p> <p>Puesto profesional: Responsable del área de atención y tratamiento de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas, Risaralda. Se desempeña también como dragoneante.</p> <p>Nivel educativo: Profesional (pregrado)</p> <p>Formación profesional: Psicología</p> <p>Formación complementaria principal: Diplomado en Psicología Penitenciaria</p> <p>Tiempo de experiencia en el campo penitenciario: 5 años</p>

Tiempo de trabajo en el centro penitenciario que actualmente labora: 3 años

* En el transcurso del texto se reconoce el discurso, contenido y/o datos específicos de esta entrevista con la siguiente cita: Rey (2020).

Edad: 34

Nacionalidad: Colombiana

Sexo: Mujer

Puesto profesional: Se desempeñaba como coordinadora del área de atención y tratamiento de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas, Risaralda. Actualmente asume este cargo en la Cárcel de Alta Seguridad de Valledupar.

Entrevista #2 Nivel educativo: Profesional universitario grado 9

Formación profesional: Administración

Formación complementaria principal: Diplomado en Administración Penitenciaria, Diplomado en Consumo de Sustancias Psicoactivas basado en la Evidencia y Diplomado en Psicología Penitenciaria

Tiempo de experiencia en el campo penitenciario: 5 años

Tiempo de trabajo en el centro penitenciario que actualmente labora: 2 meses (Cárcel de Valledupar). Trabajó en “La Badea” durante 5 años.

* En el transcurso del texto se reconoce el discurso, contenido y/o datos específicos de esta entrevista con la siguiente cita: Medina (2020).

Total de entrevistas aplicadas

2 entrevistas

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos en las entrevistas realizadas.

Por último, se presenta una tabla que contiene un resumen que especifica sobre las técnicas y fuentes a utilizar para evaluar las diversas necesidades.

Tabla 13. Resumen fase preevaluativa

Tipología de necesidades según Maslow (1954), citado por Elizalde et al. (2006)	Técnica e instrumento de investigación	Fuentes de información
Necesidades básicas- biológicas o fisiológicas	Entrevistas a profesionales penitenciarios	<u>Marco normativo: Ley 1709 de 2014</u>
Necesidades de seguridad		<u>Fuentes documentales derivadas del análisis sociodemográfico,</u>
Necesidades de afiliación		<u>sociojurídico, psicosocial,</u>
Necesidades de reconocimiento		<u>educativo y de las condiciones de habitabilidad y salubridad</u>
Necesidades de autorrealización		<u>de los Establecimientos de Reclusión del Orden Nacional – ERON, realizado por el INPEC como entidad especializada de tratamiento penitenciario, seguridad y atención básica:</u>
Tipología de necesidades según Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018)		<u>a) Informe estadístico Agosto 2020,</u>
Necesidades percibidas		<u>b) Lineamientos normas, políticas, programas y proyectos dirigidos a población vulnerable de acuerdo con su misión y normatividad aplicable, y</u>
Necesidades normativas		<u>c) Plan de Direccionamiento</u>
Necesidades expresadas		<u>Estratégico 2019 – 2022</u>
Necesidades relativas		

“Humanizando y transformando vidas”.

Antecedentes de investigación y/o acción en el contexto:
“Diagnóstico sobre la Reclusión de La Badea de Pereira en Colombia”
(Alonso y Yagüe, 2020)

Contenidos mediáticos:
Noticias recientes publicadas en las redes y página web de los medios de comunicación nacionales (noticieros, periódicos, programas radiales, portales informativos, etc.)

Fuente: Elaboración propia.

3.4.2. Fase evaluativa.

Siguiendo los postulados de Pozo y Salmerón (1999), el concepto de “necesidad” se puede definir como aquella divergencia entre el estado actual y el final deseado. Por su parte, Elizalde et al. (2006) retoman el planteamiento de Maslow para describir la “necesidad” como la carencia de algo. A partir de estas conceptualizaciones, en el marco del presente proyecto socioeducativo, se realizará una evaluación de necesidades de las mujeres privadas de la libertad; especialmente de quienes pertenecen a los grupos poblacionales en condición de excepcionalidad, de la reclusión de mujeres “La Badea” (Dosquebradas, Risaralda), la cual será movilizadora desde de la teoría de la motivación humana de Abraham Maslow, y su tipología de necesidades, en la medida que se plantean intersecciones y/o convergencias con la tipología propuesta por Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018). Es decir, se realizará una evaluación estableciendo relaciones entre la pirámide de necesidades de Maslow (básicas-biológicas o fisiológicas, seguridad, afiliación, reconocimiento y autorrealización), y la

tipología de necesidades socioeducativas (normativas, percibidas, expresadas y relativas) descritas por Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018), tal y como se presenta a continuación en la figura 10.

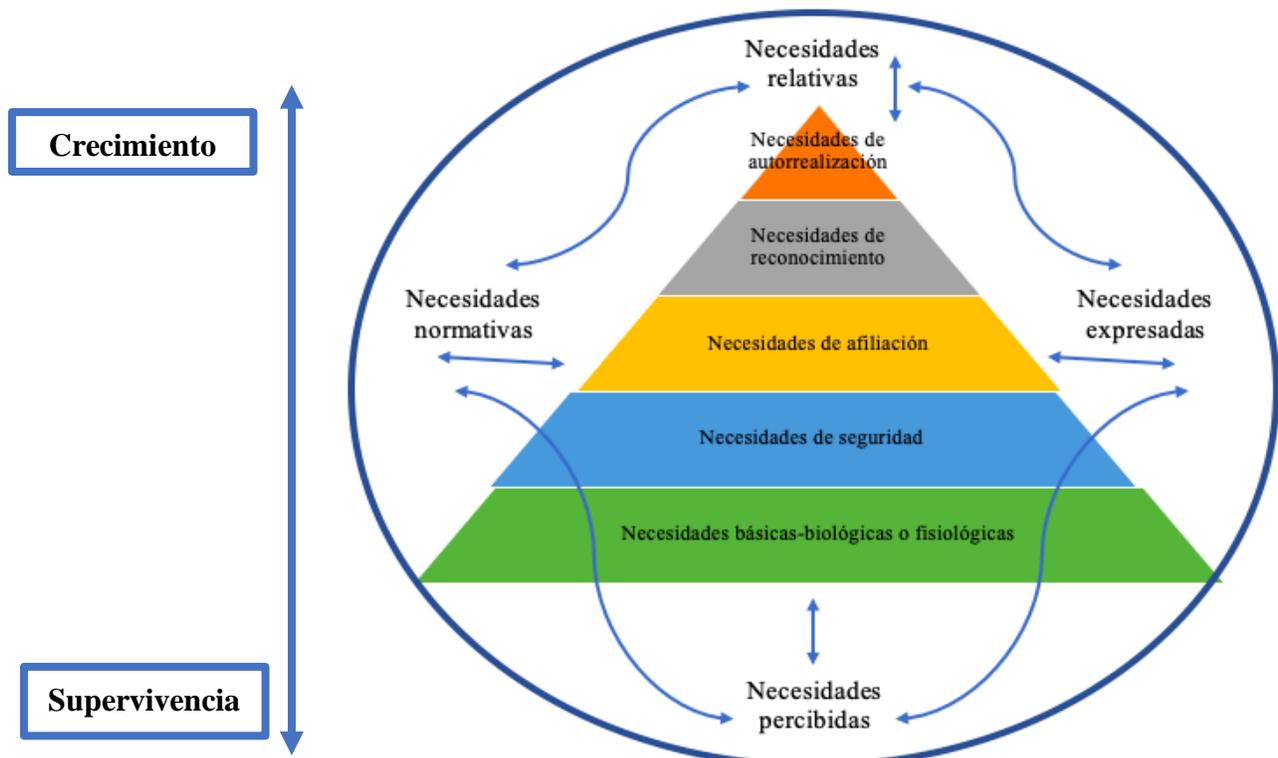


Figura 10. Propuesta para la evaluación de necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas, Risaralda

Fuente: Elaboración propia a partir de Maslow (1954), citado por Elizalde et al. (2006) y Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018).

De acuerdo con Antoni (2004), Elizalde et al. (2006), y Medina, Llorent y Llorent (2013), la teoría de la motivación humana, también conocida como la teoría de las necesidades humanas de Maslow, fue publicada en el año 1954 y ésta ha sido fundamentada en la creencia de que en los seres humanos existe un motor inevitable que nos lleva y nos permite alcanzar las potencialidades intrínsecas. Para ello se deben satisfacer unas necesidades, las cuales han sido jerarquizadas en una pirámide escalonada de manera ascendente, ubicando en el inferior las más básicas, caracterizándolas como las más potentes y con mayor prevalencia sobre las otras, dado

que, una vez satisfechas, permiten responder a las necesidades superiores, las cuales requieren de mayor motivación para su correspondiente satisfacción. Desde otra perspectiva, se puede considerar que están jerarquizadas desde lo más objetivo a lo más subjetivo. Las primeras son caracterizadas desde un mecanismo de carencia o déficit, mientras que las que superiores incluyen procesos metacognitivos y de motivación para definir el potencial personal (crecimiento y desarrollo). Tal y como apuntan Elizalde et al. (2006):

(...) de tal modo que el sujeto tiene que cubrir las necesidades situadas a niveles más bajos (más objetivas) para sentirse motivado e impulsado a satisfacer necesidades de orden más elevado (más subjetivas). Las necesidades inferiores son déficit y las necesidades superiores se relaciona con requerimientos de desarrollo. (p.16)

En cuanto a la posición de cada una según la jerarquía, así como se evidencia en la figura 10, el primer nivel le corresponde a las necesidades básicas-biológicas o fisiológicas, luego le siguen las necesidades de seguridad, en el tercer lugar se encuentran las de afiliación, posterior a ello, las necesidades de reconocimiento, y por último, se ubican las de autorrealización. Para Medina et al. (2013), éstas se describen así:

Las fisiológicas constituyen la primera prioridad del individuo y se encuentran relacionadas con su supervivencia. Las de seguridad, con su satisfacción buscando la creación y mantenimiento de un estado de orden y seguridad, también con el temor de los individuos a perder el control de su vida y están íntimamente ligadas al miedo. Las sociales con la necesidad de compañía del ser humano, con su aspecto afectivo y su participación social. Las de reconocimiento, o autoestima, radican en la necesidad de toda persona de sentirse apreciada, tener prestigio y destacar dentro de su grupo social, de igual manera se incluyen la autovaloración y el respeto a sí mismo. Las de autosuperación, autorrealización o autoactualización, con el querer trascender, dejar huella, realizar su propia obra, desarrollar su talento al máximo. (p.199)

Por otra parte, la tipología de necesidades propuesta por Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018), se conceptualizan de la siguiente manera: a) necesidades normativas: expuestas en las leyes, b) necesidades percibidas: valoradas por los participantes, c) necesidades expresadas: expuestas por entidades especializadas, d) necesidades relativas: comparan las realidades por territorios y/o contextos.

Cabe destacar que, según Pozo y Salmerón (1999), esta evaluación de necesidades permite abordar un proceso de investigación que favorece la toma de decisiones para la innovación, el cambio, la mejora, la resolución de problemas y/o prevención. De hecho, Witkin (1996), citado por Pozo y Salmerón (1999), define la evaluación de necesidades como un proceso sistemático cuyo propósito consiste en establecer prioridades sobre lo identificado, para tomar decisiones sobre las actuaciones a realizar y focalizar los recursos necesarios.

3.4.2.1. Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas.

Así como lo describen Medina et al. (2013), las necesidades básicas-biológicas o fisiológicas se relacionan con las condiciones de supervivencia del individuo, de las cuales se destacan: alimentación, descanso, agua, higiene, salud, respiración, sexo, entre otras. Para el caso de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Bodega”, en este nivel de la jerarquía se identifican necesidades que se asocian con: **a)** alimentación y nutrición con poco cumplimiento de los requerimientos dietarios u otras características diferenciales, **b)** problemáticas ambientales, de salubridad y sanitarias en los pabellones, **c)** deterioro en el estado de salud física y mental a causa de las condiciones físicas y sociales del entorno, **d)** carencias en la dotación de los dormitorios y productos de higiene personal, y **e)** dificultades en el suministro de agua potable y otros servicios básicos.

Con el fin de abordar una convergencia de estas necesidades con la tipología propuesta por Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018), en principio, se analiza lo dispuesto en la Ley 1709 de 2014 para identificar las **necesidades normativas**, lo cual evidencia cierta divergencia entre el estado actual (necesidades nombradas anteriormente de acuerdo al primer nivel de la pirámide de Maslow) y el final deseado que se describe a continuación (Pozo y Salmerón, 1999). En este sentido, se retoma lo que expone el Congreso de la República de Colombia (2014) en su **artículo 4** sobre la necesidad de promover el **respeto a la dignidad humana**, asumiendo que la carencia de recursos no justifica las condiciones de las reclusiones que vulneren los derechos humanos de las PPL (entre ellos el derecho a un nivel de vida adecuado que asegure la salud, el bienestar, la alimentación, el acceso a servicios básicos, etc.). Así mismo, lo dispuesto en el **artículo 8 – párrafo 2**, el cual define las características de los

ERON, realizando énfasis en que estos deben contar con *condiciones ambientales, sanitarias y de infraestructura adecuadas que garanticen un tratamiento penitenciario digno* (Congreso de la República de Colombia, 2014).

Por otra parte, en el *artículo 37* se presentan los *medios mínimos materiales*, estableciendo que cada reclusión debe funcionar con una planta física adecuada a sus fines y a la población de internos/as, garantizando una adecuada *prestación de los servicios públicos de saneamiento básico, agua potable, energía y telecomunicaciones*. Con respecto al agua potable, ésta se debe suministrar permanentemente para el uso del servicio sanitario y baño diario. El *artículo 46* explica sobre las *condiciones de las celdas y dormitorios*, las cuales deben permanecer en *estado de limpieza y de aireación*. Además que, se le atribuye la responsabilidad al INPEC y a la Unidad de Servicios Penitenciarios y Carcelarios – USPEC, de dotar y amoblar estos espacios, teniendo en cuenta las *condiciones necesarias para un descanso nocturno adecuado* (Congreso de la República de Colombia, 2014).

En cuanto a las necesidades relacionadas con la alimentación y nutrición, en el *artículo 48*, se disponen los lineamientos para la *provisión de alimentos y elementos*, demostrando que cuando resulte necesario por razones de salud, el médico puede realizar *modificaciones al régimen alimentario de la PPL*, y/o autorizar el ingreso de productos alimenticios desde el exterior, cumpliendo con los protocolos de seguridad e higiene. Por último, en el *artículo 49*, se explica sobre las *políticas y planes de provisión alimentaria*, haciendo hincapié en la necesidad de *proveer alimentos de calidad y cantidad que aseguren una nutrición balanceada a la PPL*. Además, se debe tener en cuenta las *buenas condiciones de higiene y presentación* (Congreso de la República de Colombia, 2014).

Claramente este panorama ideal regulado por la normativa mencionada (Ley 1709 de 2014) difiere de las realidades de las mujeres privadas de la libertad de “La Bodega”, tal y como se pretende develar a continuación con la presentación de las *necesidades expresadas y percibidas* asociadas a este nivel (jerarquía de Maslow).

El INPEC (2019b) en el Plan de Direccionamiento Estratégico 2019 – 2022 “Humanizando y transformando vidas”, determina ciertas necesidades básicas-biológicas o fisiológicas de la PPL, las cuales a su vez son consideradas *necesidades expresadas* por ser analizadas por esta institución especializada. En primera instancia se identifica que la reclusión de mujeres “La Badea” es categorizada dentro de los ERON de primera generación, lo que indica que es una edificación que ha sido adaptada, más no pensada desde sus inicios como un centro de reclusión con fines penitenciarios. Además, de estos entornos se desencadenan *problemáticas con las redes eléctricas e hidrosanitarias, el deterioro de los muros, el alumbrado y alojamiento, y los espacios inadecuados en los ranchos, garitas y áreas de sanidad*. Entre otras necesidades expresadas por el INPEC (2019b) se destacan: *la discontinua prestación de servicios como: agua, alimentación y salud, la prevalencia de enfermedades infectocontagiosas y respiratorias a causa de factores relacionados con el incumplimiento en los requerimientos dietarios u otras características diferenciales, la calidad deficiente del agua y las condiciones ambientales, de salubridad y sanitarias en los pabellones*, y por último, *el aumento de enfermedades mentales en la PPL que se agravan por las condiciones físicas y sociales de las reclusiones*. Básicamente, el INPEC (2019b) resume todo esto en la *insuficiencia en la estructura básica de saneamiento y atención sanitaria*.

En cuanto a las *necesidades percibidas* de la población femenina de la reclusión “La Badea”, en la revisión realizada al antecedente investigativo se destaca la *dificultad de acceso a servicios básicos* (Alonso y Yagüe, 2020), por otro lado, Medina (2020); entrevista realizada en el marco de este proyecto socioeducativo, destaca las quejas constantes de las mujeres aunadas a *problemas de salud*, a causa de las condiciones del lugar. Esta realidad también es visibilizada en los contenidos mediáticos, por ejemplo, en el portal de Radio Nacional de Colombia (2019) se expresa que en esta reclusión existen *problemas con el suministro de agua potable*, hay *presencia de insectos y ratones, y dificultades en el funcionamiento de los sanitarios*. Ossa (2019) corrobora en su reportaje para el portal de RCN Radio, lo expresado por Medina (2020), dado que describe la huelga que realizaron las mujeres privadas de la libertad a causa de las *precarias condiciones ambientales, sanitarias y de salubridad* que están incrementando los *casos de enfermedades*, a su vez, por la *escasa provisión de alimentos*.

Cabe destacar que estas necesidades son similares a las analizadas por Del Pozo (2017a) y los/as demás expertos/as, en el proyecto de investigación-acción desarrollado en la región Caribe durante el año 2015-2016; específicamente en Barranquilla (Atlántico) en el Centro de Rehabilitación Femenino “El Buen Pastor”. Destacando así *necesidades relativas*, tales como: la prevalencia de enfermedades infectocontagiosas, grados de malnutrición, trastornos de ansiedad, depresión y estrés postraumático, y el consumo excesivo de sustancias psicoactivas. Todo ello a causa de las condiciones físicas y sociales del entorno. Así mismo, en este contexto existen necesidades relacionadas con las adecuaciones y dotación en las celdas, carencia de agua potable y productos de higiene básicos.

Específicamente en lo que respecta a los *grupos en condición de excepcionalidad* de la reclusión de mujeres “La Badea”, desde las *necesidades normativas*, se identifica el principio orientador del tratamiento penitenciario, el cual está regulado en el artículo 3 de la Ley 1709 de 2014. Éste expone sobre el *enfoque diferencial*, reconociendo las características particulares de las poblaciones en razón de su edad, género, identidad de género, religión, orientación sexual, etnia, raza, situación de discapacidad, entre otras, las cuales deben ser valoradas para *adaptar, orientar y re – estructurar las medidas penitenciarias y condiciones de estos entornos* (Congreso de la República de Colombia, 2014).

Todo ello es regulado en el documento de “Lineamientos normas, políticas, programas y proyectos dirigidos a población vulnerable de acuerdo con su misión y normatividad aplicable” del INPEC (s.f.b). En éste se instauran unas disposiciones para la promoción de estrategias con un modelo de acompañamiento, que favorezca la inclusión social de la PPL que pertenece a estos grupos poblacionales, desde un enfoque de derechos, a través de espacios de participación que respondan a sus necesidades físicas, sociales, culturales, etc. Aquellas que se relacionan con lo abordado en este apartado sobre las necesidades básicas-biológicas o fisiológicas, y que son expuestas en esos lineamientos, corresponden al grupo de madres gestantes: *suministro de requerimientos nutricionales para un adecuado desarrollo del embarazo*, y en el caso de las madres lactantes: *para beneficiar la práctica de lactancia materna*, como también, *provisionar la alimentación complementaria adecuada para los/as niños/as que conviven con ellas en la reclusión* (INPEC, s.f.b).

En cuanto a las *necesidades expresadas*, el INPEC (2020) describe que la PPL perteneciente al grupo de adultos/as mayores requiere de unas *condiciones básicas en los entornos en los que se desenvuelve para prevenir enfermedades*. Así mismo, con respecto a la PPL extranjera, discute sobre la importancia de tener en cuenta sus *necesidades alimenticias*, ya que, pueden ser diferentes por cuestiones culturales. Lo mismo ocurre con las madres lactantes, gestantes y los/as niños/as, a quienes se les debe realizar un *seguimiento nutricional, con la provisión de alimentos adecuados*.

Por último, las *necesidades percibidas* para estos grupos, que se relacionan con las necesidades básicas-biológicas o fisiológicas, se atribuyen básicamente a la PPL de adultos/as mayores, puesto que, según Alonso y Yagiie (2020), es evidencia una *carencia en la atención a sus requerimientos dietarios y a las condiciones de los entornos que están afectando su salud*. En otro orden de ideas, Rey (2020) destaca que la mayoría del grupo de mujeres de pueblos indígenas sufre de pancreatitis, a raíz del cambio de alimentación, lo cual refleja una *ausencia de acompañamiento y poco cumplimiento de los requerimientos nutricionales teniendo en cuenta estas características diferenciales*; de hecho, en la Ley 1709 de 2014 solo se contemplan los cambios en la provisión de alimentos por causas de condiciones específicas de salud (Congreso de la República de Colombia, 2014).

3.4.2.2. Necesidades de seguridad.

Elizalde et al. (2006) sostienen que las necesidades de seguridad se asocian con la obtención de bienes, las condiciones de la vivienda, la situación laboral, el aseguramiento en salud, la seguridad física y de recursos, etc., lo cual permite organizar y/o estructurar la vida de los individuos, de tal manera que, progresivamente reducirá riesgos para la integridad personal y/o familiar. Para el caso de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea”, en este nivel de la jerarquía se identifican necesidades, tales como: **a)** carencia de espacios y/o adecuaciones en la infraestructura que favorezcan un adecuado desenvolvimiento en el centro (incluyendo al grupo de madres gestantes, lactantes y niños/as) y el desarrollo de los programas con fines de tratamiento penitenciario, **b)** ineficiencia en la atención básica en salud (afiliaciones, aseguramiento, servicios asociados, participación de las entidades promotoras de salud, etc.), **c)**

pocos programas de prevención de la enfermedad y promoción de la salud física, mental, sexual, reproductiva, etc., con acompañamiento interdisciplinario, **d)** dificultades en la adecuada atención y gestión social y psicológica a causa de la ausencia de los profesionales especializados, **e)** insuficiencia en las ofertas de oportunidades sociolaborales (carentes del reconocimiento de un enfoque diferencial), **f)** actividades ocupacionales de trabajo que perpetúan los roles tradicionales de género, **g)** poca pertinencia productiva y de resocialización significativa en los enfoques de las oportunidades laborales existentes, **h)** inexistencia de contratos de trabajo, aún cuando así lo dispone la Ley 1709 de 2014 en el artículo 57, **i)** ausencia de convenios y/o alianzas interinstitucionales con el sector privado, empresarial, sociedad civil, etc.

Tal y como se realizó en el apartado anterior, la convergencia y los puntos de intersección entre las tipologías propuestas, se inicia con las **necesidades normativas** expuestas en la Ley 1709 de 2014. En este sentido, el Congreso de la República de Colombia (2014) en el **artículo 37** describe los **medios mínimos materiales** de los ERON, y en este caso se hace especial énfasis, en la **necesidad de adecuar una planta física con las condiciones pertinentes para cumplir con los fines penitenciarios**, de tal manera que, **la infraestructura debe contar con suficientes espacios de alojamiento, trabajo, educación, recreación, etc.**, que propicien el desarrollo de experiencias para un proceso de resocialización y reinserción significativo.

En el **artículo 55** se rigen los **lineamientos para el trabajo penitenciario**, conceptualizándolo como un **derecho y una obligación social**, en **condiciones justas y dignas**, reconociendo también su impacto para los fines de la resocialización. Por ende, la PPL tendrá **derecho a desarrollar actividades productivas**, de acuerdo a sus habilidades, capacidades e intereses. En este artículo también se manifiesta la **importancia de la participación y cooperación de la sociedad civil y las empresas privadas** para el ofrecimiento de oportunidades sociolaborales, a través de convenios, tanto al interior del centro como fuera del mismo. Los establecimientos deben **garantizar una amplia oferta de programas de trabajo y actividades productivas**, a los cuales puedan acceder toda la PPL, y teniendo en cuenta que sus **enfoques se deben orientar hacia la adquisición de herramientas y competencias sociolaborales que les permitan desempeñarse en estos entornos, posterior a su reinserción social**. Por otro lado, en los **artículos 57 y 58** se definen las **condiciones para los programas laborales y contratos de**

trabajo, y el *manejo del dinero*, dado que, su vinculación a estos programas les permite generar ingresos (bonificaciones) y redimir el tiempo de la pena (Congreso de la República de Colombia, 2014).

En cuanto a las necesidades normativas relacionadas con la atención básica en salud, en el **artículo 65** se proponen las disposiciones correspondientes al *acceso a la salud*, al respecto el Congreso de la República de Colombia (2014) añade que las PPL tienen el *derecho a acceder a todos los servicios del sistema general de salud*, garantizando la *prevención, el diagnóstico adecuado y el tratamiento adecuado para todas las patologías*. De tal manera que, cuentan con *tratamientos médicos, quirúrgicos y/o psiquiátricos*, cuando sea necesario, de acuerdo a sus condiciones de salud. Para ello, se garantiza la existencia de una Unidad de Atención Primaria y de Atención Inicial de Urgencias en Salud Penitenciaria y Carcelaria. En el **artículo 66** se explica sobre el *servicio médico penitenciario y carcelario*, destacando que el USPEC debe diseñar un *modelo de atención en salud especial, diferenciado, integrado y con perspectiva de género para la PPL*. Por último, en el **artículo 67** se abarca sobre la *asistencia médica de internos con especiales afecciones de salud* (portadoras de VIH, enfermedades infectocontagiosas o enfermedades en fase terminal), mencionando que este grupo será *especialmente protegido por la dirección del establecimiento* en el que permanezcan, y en dado caso sea necesario, es pertinente *adecuar pabellones especiales para proteger su salud*. Para ello, el INPEC y la USPEC, con el apoyo de las empresas promotoras de salud, son los responsables de *cumplir con los protocolos médicos para el aislamiento* (Congreso de la República de Colombia, 2014).

En este análisis también es pertinente incluir lo expuesto por la Presidencia de la República de Colombia (2012) en el **Decreto 2496 de 2012**, mediante el cual se disponen las normas para la *operación del aseguramiento en salud de la población reclusa*. Específicamente, la Presidencia de la República de Colombia (2012) decreta que:

La afiliación al Sistema General de Seguridad Social en Salud de la población reclusa a cargo del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) se realizará al Régimen Subsidiado a través de una o varias Entidades Promotoras de Salud Públicas o Privadas, tanto del Régimen Subsidiado como del Régimen Contributivo, autorizadas para operar el Régimen Subsidiado, que determine la Unidad de Servicios Penitenciarios y Carcelarios (SPC) (...). (Artículo 2)

En consideración a las *necesidades expresadas*, en el Plan de Direccionamiento Estratégico, el INPEC (2019b) comprueba las *carencias en la prestación de los servicios públicos, especialmente en la garantía del derecho a la salud para la PPL*, porque hay una *ineficiente respuesta a sus necesidades de salud física, mental, sexual, reproductiva, etc.*, y un *precario acceso a los servicios de salubridad (provisión de medicamentos)*. Así mismo, en los programas y/o actividades laborales ocupacionales y productivas en el marco del tratamiento penitenciario, el INPEC (2019b) identifica una *carencia de enfoque productivo y competitivo*, la *ausencia de participación del sector privado, entes territoriales, empresas y/o entidades sin ánimo de lucro*, y por último, las *dificultades relacionadas con la forma en cómo se perciben estas actividades laborales*, dado que son reconocidas por la PPL como un mecanismo de redención de pena, más no como una herramienta para la re - construcción de su proyecto de vida.

Al evaluar las *necesidades percibidas*, se encuentra que el *porcentaje de participación de las mujeres privadas de la libertad de “La Badea” es bajo* (entre 20% y 30%). Además, es urgente la *necesidad de ampliar la oferta de oportunidades sociolaborales, re – estructurar y adecuar los espacios de aprendizaje, recreación, ocio, etc., porque son escasos, y cualificar los programas de prevención y promoción sobre la salud sexual y reproductiva* (Alonso y Yagüe, 2020). De acuerdo con las entrevistas realizadas a Rey (2020) y Medina (2020), las necesidades de las mujeres de este contexto corresponden a:

- 1) Problemáticas de salud derivadas de la ineficiencia en la atención básica.
- 2) Pocos programas de prevención de la enfermedad y promoción de la salud física y mental.
- 3) Ausencia de participación de las entidades promotoras de salud para la implementación de dichos programas.

4) Inexistencia de una atención psicológica con enfoque clínico, que sea ofrecida por los profesionales especializados del INPEC (normalmente son contratos con prestadoras de salud, lo cual le resta constancia y seguimiento).

5) Dificultades en la adecuada atención y gestión social y a causa de la ausencia de los profesionales especializados (no hay trabajadora social en el centro, por ende, esta función le corresponde a la psicóloga, quien también dirige los programas de atención y tratamiento penitenciario).

6) Carencia de un acompañamiento interdisciplinario para las mujeres vinculadas a programas de psiquiatría por cuestiones de salud mental; especialmente por dependencia al consumo de sustancias psicoactivas.

7) Pocas oportunidades sociolaborales lo cual limita las fuentes de ingresos económicos para solventar las necesidades de las familias que están en el exterior (teniendo en cuenta que la mayoría son las responsables de la atención a las necesidades básicas y del sustento económico del hogar).

8) Inexistencia de contratos de trabajo, aún cuando así lo dispone la Ley 1709 de 2014 en el artículo 57, pero en este centro se entregan son bonificaciones.

9) Actividades ocupacionales de trabajo que perpetúan los roles tradicionales de género.

10) Insuficiencia en los espacios (infraestructura) para el desarrollo de las diversas actividades en el marco de los programas con fines penitenciarios.

11) Ausencia de convenios y/o alianzas interinstitucionales con el sector privado, empresarial, sociedad civil, etc.

Referente a estas *necesidades percibidas* inmersas en los contenidos mediáticos, la Radio Nacional de Colombia (2019) sostiene la información sobre el *déficit en atención en salud y*

seguridad en la reclusión de mujeres “La Badea” y, Ossa (2019) corrobora esta información, apuntando que *la atención en salud no cumple con condiciones dignas*, lo que aumenta los casos de enfermedades que presenta la población. Una de las mujeres entrevistadas por Ossa (2019) manifiesta que el servicio médico prestado por el INPEC y por la Fiduprevisora es “malo” y pone en riesgo su integridad.

Las *necesidades relativas* se analizan en función de las realidades develadas en el contexto de la región Caribe, específicamente en el municipio de Barranquilla (departamento del Atlántico) en el Centro de Rehabilitación Femenino “El Buen Pastor”. La investigación desarrollada por Del Pozo (2017a) y demás expertos/as también expone sobre las problemáticas en el ámbito penitenciario relacionadas con el acceso a los servicios básicos de salud (autorización de órdenes, provisión de medicamentos, remisiones a médicos especialistas, etc.), los programas de prevención y promoción (priorizando las dificultades en el acompañamiento a la salud mental de las mujeres), y la oferta de programas sociolaborales y las oportunidades correspondientes (mayoritariamente consolidan los roles tradicionales de género).

Ahora bien, para los *grupos poblacionales en condición de excepcionalidad*, se retoman las *necesidades normativas* reguladas en algunos de los artículos de la Ley 1709 de 2014. Por ejemplo, en el *artículo 18* se dispone sobre los *establecimientos de reclusión de mujeres*, haciendo hincapié en que éstos deben contar con una *infraestructura que garantice a las mujeres gestantes un adecuado desarrollo del embarazo*. A su vez, deben tener *ambientes propicios para las madres lactantes y sus hijos/as menores de tres años* que conviven con ellas en estos espacios, garantizando así el cumplimiento de sus derechos y favoreciendo su desarrollo integral. En el *artículo 88* también se aborda sobre la *permanencia de niños y niñas en establecimientos de reclusión*, permitiendo evaluar las necesidades normativas de este grupo poblacional (gestantes, lactantes y niños/as menores de tres años) (Congreso de la República de Colombia, 2014). Por su parte, en el *artículo 2* del Decreto 2496 de 2012, la Presidencia de la República de Colombia (2012) también incluye a los *menores de tres años que convivan con sus madres en los centros*, dentro de la *operación del aseguramiento en salud*.

La PPL en situación de discapacidad es otro grupo que asume sus necesidades normativas desde la Ley 1709 de 2014. Esto refleja que el enfoque diferencial que es regulado en las leyes tiene un sentido legal muy amplio, pero sigue siendo excluyente al no reconocer las características propias de los demás grupos (indígenas, adultos mayores, LGTBI, etc.), para brindar las orientaciones correspondientes. En este sentido, en el **parágrafo del artículo 37**, se establecen las condiciones mínimas de infraestructura para esta población, y en el **artículo 46** se expone sobre las **medidas necesarias para eliminar las barreras físicas** de las celdas y dormitorios, para **mejorar las condiciones de accesibilidad**, y en lo posible, crear celdas especiales que se adapten a sus necesidades. En cuanto al trabajo penitenciario para este grupo poblacional, en el **artículo 55** de dicha ley, se orienta sobre los **programas de trabajo y actividades productivas** que atiendan la perspectiva de enfoque diferencial, promoviendo la **implementación de ajustes razonables y la eliminación de barreras físicas y actitudinales**. Por último, respecto a la atención en salud, en el **artículo 65**, se garantiza el **tratamiento médico a la PPL en situación de discapacidad**, reconociendo su derecho a la rehabilitación requerida, lo que permite dar respuesta a sus necesidades específicas, desde un enfoque diferencial (Congreso de la República de Colombia, 2014).

Retomando los lineamientos del INPEC (s.f.b) dirigidos para los grupos en condición de excepcionalidad, se destacan entre las necesidades normativas para:

- a) Mujeres gestantes:** Control prenatal a través de los servicios de salud correspondientes.

- b) Madres lactantes:** Controles posparto, de crecimiento y desarrollo infantil realizados por los servicios de salud.

- c) Grupos étnicos (pueblos indígenas y comunidades afrocolombianas):** Acompañamiento por parte de las organizaciones indígenas y comunidades negras o afro para el desarrollo de actividades de acompañamiento, laborales, educativas, etc.; Convenios de cooperación interinstitucional entre el INPEC y las entidades públicas y/o privadas de orden nacional, departamental y local, para brindar el apoyo social requerido para estos grupos.

d) Adulto mayor: Inclusión del grupo en los programas de promoción y prevención de la salud, adaptados a sus necesidades específicas; Valorar las solicitudes realizadas por este colectivo con respecto a los posibles factores de riesgo de tipo físico, social y/o psicológico que puedan afectar su desenvolvimiento en el entorno, para tomar las medidas correspondientes; Verificar que la instancia competente asigne actividades ocupacionales laborales de tratamiento penitenciario, acorde a sus particularidades, capacidades y limitaciones.

e) Mujeres privadas de la libertad en situación de discapacidad: Garantizar una atención y cuidado desde la perspectiva de inclusión social y los enfoques de desarrollo humano, reconociendo sus limitaciones y potencialidades, para generar respuestas diversas que propicien la accesibilidad del colectivo; Adecuar los espacios físicos para facilitar su desplazamiento y participación en todas las actividades diarias; Valorar las solicitudes realizadas por este colectivo con respecto a los posibles factores de riesgo de tipo físico, social y/o psicológico que puedan afectar su desenvolvimiento en el entorno, para tomar las medidas correspondientes; Gestionar el acceso del colectivo a la red de servicios de habilitación y rehabilitación.

Las **necesidades expresadas** de algunos de estos grupos se estudian desde lo estipulado en el Informe de Agosto de 2020 del INPEC (2020). De tal manera que, para las **adultas mayores** se valora la necesidad de brindar una **atención en salud diferencial con el apoyo de las entidades competentes**. Para las **mujeres en situación de discapacidad**, se dispone la **urgencia de un trabajo interdisciplinario que permita la protección de sus derechos a la vida, la seguridad, la dignidad humana y la integridad personal**. Por último, en cuanto a las **madres gestantes y lactantes**, se discute sobre la importancia de contar con **infraestructuras adecuadas que garanticen el bienestar del colectivo y sus hijos/as**, como también el **acceso a los servicios de salud especializados (vacunación, controles, crecimiento y desarrollo, etc.)**.

Contrario al deber ser, en las **necesidades percibidas** que desglosan Alonso y Yagüe (2020), se identifica que realmente este **enfoque diferencial** no se observa en la infraestructura del centro, dado que, **no está diseñado para atender las características, particularidades, intereses y necesidades de estos grupos poblacionales en condición de excepcionalidad**. En el caso de las **mujeres adultas mayores**, Alonso y Yagüe (2020) visibilizan las quejas constantes

relacionadas con la *falta de espacios y oportunidades sociolaborales que reconozcan sus potencialidades, intereses y limitaciones*, lo que impide aprendizajes a lo largo de la vida y un envejecimiento activo digno. Además, la *ineficiencia en la atención en salud especializada*, de hecho, Rey (2020) apunta sobre la *necesidad de ofrecer los servicios de oftalmología para el colectivo*.

Con respecto a las *madres gestantes y lactantes*, Alonso y Yagüe (2020) mencionan que este grupo hace referencia a las *dificultades de convivencia con las demás mujeres con quienes comparten la celda*, porque no respetan las precauciones y condiciones necesarias para la permanencia de niños/as en el centro o de una mujer embarazada. No obstante, es de especial relevancia analizar la divergencia entre el relato de situaciones expuestas por las mujeres, para el caso del proyecto de Alonso y Yagüe (2020), y del personal penitenciario entrevistado en el marco del presente proyecto, quien afirma que las mujeres gestantes y lactantes se encuentran en los pabellones de mediana seguridad en los que existen pasillos “especiales diferenciados” y las celdas no son compartidas (Medina, 2020). Esta situación también puede ser considerada como una *necesidad relativa*, por cuanto, es similar a las condiciones de vida de las mujeres gestantes y lactantes en el centro “El Buen Pastor” en Barranquilla, dado que carecen de espacios protectores, seguros y propicios para un adecuado desarrollo del embarazo y de los/as niños/as que conviven allí.

Las *necesidades del sector LGTBI* radican en la ausencia de información sobre las formas de prevención de la transmisión de enfermedades sexuales. Es decir, esto se resume en la ausencia de programas de prevención y promoción de la salud sexual y reproductiva, orientados bajo un acompañamiento e intervención de entidades promotoras de salud (Alonso y Yagüe, 2020; Rey, 2020).

3.4.2.3. Necesidades de afiliación.

Siguiendo los planteamientos de Medina et al. (2013), las necesidades de afiliación y/o sociales comprenden aspectos relacionados con la compañía, el afecto y la participación social. Para Elizalde et al. (2006), este nivel de la pirámide de Maslow se enfoca hacia la consolidación

de vínculos afectivos, el arraigo social, y la participación en redes y grupos sociales. En la necesidad de afiliación se incluye: la amistad, el afecto, los vínculos sociofamiliares, la intimidad, el desarrollo afectivo, la asociación, la aceptación y el fortalecimiento de redes protectoras y seguras.

Desde esta perspectiva, en la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda), se han identificado necesidades de afiliación relacionadas con: **a)** desarriago familiar, **b)** ineficiencia en el acompañamiento social, psicológico y socioeducativo para mantener, consolidar y/o recuperar los vínculos afectivos sociofamiliares (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras), **c)** ausencia de atención y seguimiento a la información sociodemográfica de los familiares de las mujeres y sus necesidades (aunado a la carencia de profesionales especializados para desarrollar esta función), **d)** limitaciones para la gestión y movilización que permita un acercamiento entre las mujeres y sus familiares y/o redes de apoyo, **e)** dificultades para establecer una comunicación eficaz y constante con los familiares y/o redes de apoyo (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras), **f)** ineficiencia en el desarrollo de los programas de tratamiento penitenciario (psicosociales, socioeducativos) que se orientan hacia la cualificación de las dinámicas del entorno familiar, especialmente para aquellas mujeres que están próximas a salir en libertad, **g)** limitaciones para la inclusión y participación familiar en proyectos desarrollados en el marco de los programas penitenciarios y, por ende, en el proceso de resocialización de las mujeres, y **h)** necesidades materno-filiales: falta de apoyo psicosocial en el proceso de separación de madre e hijo/a, cuando cumplen los tres años y deben egresar del centro.

El análisis de las *necesidades normativas* sobre la afiliación demuestra que la Ley 1709 de 2014 asume de manera implícita, en algunos de sus artículos, la *relevancia y pertinencia de mantener y/o consolidar los vínculos socioafectivos de las mujeres privadas de la libertad con sus familias y/o redes de apoyo*, por medio de la *inclusión y participación de estos colectivos en el proceso de resocialización*. De hecho, en la ley se evidencia la *importancia de movilizar y gestionar para que la PPL se ubique en establecimientos cercanos a su entorno familiar*, lo que permite una facilidad para el desplazamiento el día que corresponden las visitas o que requieran apoyo en otra cuestión (Congreso de la República de Colombia, 2014).

Específicamente en el *artículo 72* se disponen los lineamientos, los horarios y modalidades para las *comunicaciones entre la PPL y sus familias y/o redes de apoyo*. Además, se describen los *medios con los que deben contar los centros penitenciarios para garantizar dicha comunicación (correspondencias, telefonía, videollamadas, etc.)*. Esto demuestra que si bien es cierto, para algunos colectivos; por ejemplo, los grupos étnicos o extranjeras, es difícil mantener el contacto, por cuestiones de distancias entre el establecimiento y el lugar de residencia de sus familiar, también es importante reconocer que en las reclusiones existen recursos tecnológicos que permiten este acercamiento (Congreso de la República de Colombia, 2014).

En el *artículo 73* se regulan las *normas correspondientes para las visitas en las reclusiones*, haciendo hincapié en que éstas son cada siete días calendario. En el caso de *aquellas personas que estén reclusas en un establecimiento distante a su arraigo familiar*, el INPEC debe *programar un día diferente para recibir las visitas*. Por último, en el *artículo 74*, se explica sobre las *visitas de niños, niñas y adolescentes*, dando a conocer que éstas se permiten, por lo menos, una vez al mes, y no pueden coincidir con el mismo día en el que se reciben las visitas íntimas. En estos espacios se debe contar con *mecanismos de seguridad diferenciados que garanticen el respeto a los derechos de este colectivo y sus libertades*, de tal manera que, se realizan en espacios especiales, seguros y propicios para el momento (Congreso de la República de Colombia, 2014).

En cuanto a las *necesidades expresadas*, a través del Plan de Direccionamiento Estratégico, el INPEC (2019b) visibiliza algunas dificultades en las actividades de tratamiento penitenciario para el proceso de resocialización, de las cuales se destacan: *a)* baja interacción del entorno familiar, comunitario y social en los programas de atención social y tratamiento, *b)* restricciones para la recuperación de los vínculos de la población privada de la libertad con sus familias y/o redes de apoyo, y *c)* ineficiencias en la atención psicosocial para abordar cuestiones del ámbito familiar (herramientas necesarias para su posterior reincorporación). Por otro lado, en el Informe de Agosto de 2020, el INPEC (2020) comunica sobre la *necesidad de incluir en la atención básica para la PPL, el acompañamiento requerido para fortalecer la comunicación familiar*, además, informa acerca de la importancia de *ubicar a la persona en un centro cercano*

a su entorno familiar. Entre otras necesidades se encuentra que, en el marco de los *programas psicosociales*, los profesionales competentes deben *promover la consolidación de herramientas para el desarrollo de habilidades familiares*, siempre proyectando hacia su posterior reincorporación, e *incluyendo la participación de las familias y/o redes de apoyo* en este proceso. No obstante, el informe evidencia que en la Regional Viejo Caldas; a la cual se adscribe la reclusión “La Badea”, la estadísticas registran una *participación nula en la atención familiar*, por ello, es de especial análisis.

Para las *necesidades percibidas* en “La Badea”, se retoma lo expresado en la entrevista realizada a Rey (2020), quien corrobora que las dificultades principales en este ámbito corresponden a las *limitaciones en la comunicación estrecha con sus familias aunado a la ausencia de visitas* debido a la distancia entre el centro y el lugar de residencia de éstas, lo que causa un *deterioro en los vínculos sociofamiliares*. Según Rey (2020), todo esto se ha agravado a raíz de la *pandemia por COVID-19*, por ende, en la actualidad las *necesidades de las mujeres con mayor prevalencia se caracterizan por ser afectivas*. A pesar de que, desde el área de atención y tratamiento penitenciario, se han aunado esfuerzos para conseguir donaciones a las familias, Rey (2020) comenta sobre la persistente preocupación de las mujeres hacia la situación de sus hogares en estos momentos. Cabe destacar que este *seguimiento y contacto con las familias* se ha dificultado porque en la reclusión *no cuentan con una trabajadora social*, quien se encargue de realizar toda la gestión social correspondiente, por ende, la psicóloga, además de responsabilizarse por el desarrollo de los programas de atención y tratamiento, también debe realizar este contacto, y por obvias razones, el tiempo y los recursos no son suficientes.

También, Rey (2020) expresa que es relevante continuar *re – estructurando los programas dirigidos al fortalecimiento de herramientas y competencias para la reincorporación familiar*. Por último, la entrevistada destaca la *necesidad de diseñar y ejecutar proyectos que incluyan la participación familiar en las actividades del centro*, para consolidar estos vínculos y aportar a un proceso de resocialización significativo.

En el análisis de las *necesidades relativas*, teniendo en cuenta como referencia el contexto de la región Caribe, por el estudio desarrollado por Del Pozo (2017a) y demás expertos,

se identifica que al igual que en “La Badea”, la *mayor preocupación de las mujeres es su situación sociofamiliar, la comunicación con ellos/as y la necesidad de seguir resolviendo sus problemáticas* (económicas, educativas, sociales, etc.). El deseo latente es *mantener un contacto permanente con sus hijos/as y familiares*, no obstante, presentan diversas limitaciones para ello.

Con relación a los *grupos poblacionales en condición de excepcionalidad*, el INPEC (s.f.b) expone sobre sus *necesidades normativas* de la siguiente manera:

a) Mujeres gestantes y madres lactantes: Involucrar a su grupo familiar en el proceso de gestación, cuidado, crianza y acompañamiento del desarrollo y crecimiento de los/as hijos/as.

c) Grupos étnicos (pueblos indígenas y comunidades afrocolombianas): Facilitar el contacto entre la PPL perteneciente a grupos étnicos y las autoridades representativas u organizaciones de sus comunidades, para realizar el debido acompañamiento, atención, gestión, acercamiento y comunicación con su arraigo familiar y cultural.

d) Adulto mayor: Promover la comunicación familiar utilizando todos los medios disponibles.

e) Extranjeros: Facilitar el contacto entre la PPL extranjera y las autoridades consulares, para realizar el debido acompañamiento, atención, gestión, acercamiento y comunicación con su arraigo familiar y cultural. Además, se debe socializar con este colectivo los lineamientos de la estrategia de visita virtual, y movilizar acciones para dar cumplimiento a esto.

Las *necesidades expresadas* visibilizan que para la *PPL afrocolombiana* el *desarraigo familiar* es una de las problemáticas principales, a sí como también para la *PPL extranjera*, quienes *no cuentan con redes de apoyo en el territorio*. En el caso de los/as adultos/as mayores, se debe continuar trabajando para *promover el contacto afectivo familiar* (INPEC, 2020).

En consideración a las *necesidades percibidas*, Alonso y Yagüe (2020) apuntan que las dificultades de las *madres reclusas* en “La Badea” se asocian a la *falta de apoyo psicosocial en el proceso de separación de madre e hijo/a, cuando cumplen los tres años y deben egresar del centro*. De hecho, esta también puede ser considerada como una *necesidad relativa*, dado que en

el estudio de Del Pozo (2017) y demás expertos/as, las mujeres consideraban como esencial este acompañamiento porque comúnmente genera situaciones traumáticas, que afectan la salud mental de ambos colectivos (madres e hijos/as).

Igualmente, Rey (2020) señala que para las mujeres pertenecientes a *grupos étnicos*, las necesidades se asocian con la *comunicación estrecha con sus familias*, principalmente porque *mantienen relaciones muy distantes*.

3.4.2.4. Necesidades de reconocimiento.

Medina et al. (2013) sostiene que las necesidades de reconocimiento radican en el sentirse apreciado, tener prestigio y destacarse en un grupo social, así como también, se asocia al respeto a sí mismo y la auto-valoración. Para Elizalde et al. (2006), éstas tributan a la constitución psicológica del ser humano. Por consiguiente, su satisfacción es primordial para el reconocimiento de uno mismo, la evaluación personal y el respeto a otros. Uno de los factores influyentes en este nivel de la jerarquía corresponde al éxito y los logros alcanzados, a nivel de formación educativa. Por ende, entre estas necesidades se destacan: auto-reconocimiento, confianza, respeto, autoestima, reconocimiento de su entorno, admiración y éxito.

Desde esta perspectiva, en el contexto de la reclusión de mujeres “La Badea” se identifican necesidades de reconocimiento, tales como: *a)* apoyo para el fortalecimiento de la identidad sexual, de género, cultural, etc., *b)* presencia de situaciones de discriminación racial, cultural, por diversidad sexual o identidad de género, *c)* dificultades para el reconocimiento y respeto hacia la diversidad, *d)* Ausencia de enfoque diferencial en el diseño y ejecución de programas socioeducativos y/o socioculturales, *e)* Ausencia de profesionales especializados y/o técnicos para apoyar la atención diferencial a los grupos poblacionales en condición de excepcionalidad, especialmente para eliminar las barreras de comunicación (grupos étnicos y extranjeras), *f)* insuficiencia en las ofertas de cursos socioeducativos y/o socioculturales con impactos significativos para el proceso de resocialización, *g)* carencia de espacios para el desarrollo de experiencias socioeducativas y socioculturales lideradas por ONGs, asociaciones, fundaciones, etc., *h)* instrumentalización del proceso socioeducativo, *i)* capacidad limitada para

la implementación del Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano, *j*) poco interés por vincular al sector comunitario en los programas de atención social y tratamiento penitenciario, y *k*) baja participación de la PPL en programas terapéuticos, dado que estas actividades no reducen el tiempo de la pena ni generan ingresos económicos.

Para este apartado se realiza una revisión de las *necesidades normativas* expuestas en la Resolución 4462 de 2011, mediante la cual en el *artículo 1* se adopta el *Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano*, definiéndolo como una experiencia de autoformación para la PPL que apunta a la resignificación de proyectos de vida, y el fortalecimiento de logros personales, familiares y comunitarios. En el *artículo 4* se describe la organización del *programa de alfabetización*, de obligatorio cumplimiento, para la PPL que no cuenta con formación previa, y requiere de ella como requisito para iniciar el Ciclo I del Modelo Educativo. En el *artículo 5* se presenta la *estructura de los ciclos formativos de educación básica primaria, básica secundaria y media*, estableciendo que la PPL tiene *derecho a vincularse y participar de esta formación*, de acuerdo a su nivel educativo. Por último, en el *parágrafo del artículo 7* se dispone que este Modelo Educativo también ofrece *programas de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano*, con el apoyo de las entidades especializadas e instituciones de educación superior, con el fin de *contribuir a la consolidación de habilidades y competencias prosociales y laborales, que favorezcan el crecimiento, desarrollo y éxito de la PPL en estos contextos al egresar de los centros* (INPEC, 2011).

En la *Ley 1709 de 2014* se regula la *obligatoriedad de los ERON para el diseño y ejecución de programas de resocialización y reintegración social*, que incluyan componentes de bienestar social, educación, emprendimiento, deporte, cultura y trabajo con enfoque diferencial (Congreso de la República de Colombia, 2014). Todo ello apuntando a la *re-configuración de sus proyectos de vida para favorecer su reconocimiento personal y social, y así fortalecer su autoestima, identidad y aceptación*.

En cuanto a las *necesidades expresadas*, el INPEC (2019b) en el Plan de Direccionamiento Estratégico hace referencia a la “dimensión de atención y tratamiento penitenciario” como la columna vertebral de los servicios penitenciarios y carcelarios, teniendo en

cuenta que ésta aborda todos los programas sobre el desarrollo de habilidades productivas, salud, atención psicosocial y educación. No obstante, existen situaciones que obstaculizan el quehacer y la obtención de resultados óptimos, tales como: a) problemas de articulación entre el Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano, y las políticas públicas de educación nacional, b) carencia de una política integral destinada a la reintegración social de los pospenados, lo que incide en las tasas de reincidencia, c) poca vinculación del entorno social y comunitario en estos programas, y d) baja participación de la PPL en los programas terapéuticos porque no eximen tiempo a la pena o generan ingresos económicos.

Así mismo, es de especial interés analizar como el *componente psicosocial* de estos programas debe apuntar a la *re-significación de la PPL*, a través del *acompañamiento interdisciplinario con el desarrollo de experiencias individuales o grupales* (INPEC, 2019b). El INPEC (2020) expresa que este componente debe favorecer la potencialización de herramientas y habilidades personales, familiares y sociales, con el fin de preparar al PPL; cuya situación jurídica sea de condenado/a, para su libertad.

Continuando con las *necesidades expresadas*, el INPEC (2020) considera que, para propiciar el *auto-reconocimiento, la aceptación, la autoestima y el alcance del éxito*, en los ERON se ofrecen *oportunidades de formación en los diferentes ciclos educativos*. Esto se incluye dentro de las actividades ocupacionales de estudio, las cuales *promueven espacios de integración, cohesión, solidaridad y participación*, y se estructuran en programas de educación formal, informal y educación para el trabajo y el desarrollo humano. Además, se valoran las actividades ocupacionales de enseñanza que le atribuyen un *reconocimiento a las habilidades y capacidades de la PPL* que son profesionales, técnicos/as o tecnólogos/as, dado que, son ellos/as quienes asumen el rol de monitores o facilitadores de procesos académicos, laborales, de salud, psicosociales, de deporte, recreación o cultura, y comunidades terapéuticas.

Considerando las *necesidades percibidas*, Alonso y Yagüe (2020) afirman que en la reclusión de mujeres “La Badea” hay *poca oferta de cursos socioeducativos y/o socioculturales con alto impacto para el proceso de resocialización*. Además, es necesario seguir *cualificando estos procesos*, puesto que, lo que *se brinda en mínimos de tiempos, recursos y condiciones*.

Comúnmente, el *proceso educativo se tiende a instrumentalizar*. Se evidencia también las *limitaciones a nivel de infraestructura para el desarrollo de experiencias e intervenciones lideradas por las ONGs y asociaciones*. Medina (2020) agrega a estas necesidades, el *poco interés por vincular al sector comunitario en el tratamiento penitenciario*, lo cual *continúa invisibilizando a la población femenina privada de la libertad* y, por ende, *les resta reconocimiento, respeto hacia el entorno y el colectivo, identificación de sus necesidades y capacidades, etc.*

Para los *grupos poblacionales en condición de excepcionalidad*, las *necesidades normativas* se interpretan desde el *artículo 7* de la Resolución 4462 de 2011, por cuanto, regula la *implementación de los Centros de Educación de Adultos en modalidad de Educación Formal* en los centros penitenciarios, apostando de esta manera para garantizar el aprendizaje a lo largo de la vida y el envejecimiento activo. En el caso de las *madres lactantes e hijos/as que permanecen en las reclusiones*, en el *artículo 88* de la Ley 1709 de 2014 se garantiza el *derecho a este colectivo a participar en los programas educativos y de recreación* a cargo del ICBF.

De la misma manera, en los lineamientos para la implementación de programas y proyectos dirigidos a la población en condición de excepcionalidad, el INPEC (s.f.b) argumenta sobre las *necesidades normativas* de estos grupos asociadas a las necesidades de reconocimiento. Éstas son:

a) Mujeres gestantes y madres lactantes: Coordinar con el ICBF y las instituciones competentes la atención psicopedagógica y socioeducativa de este colectivo.

b) Pueblos indígenas: Fomentar el desarrollo integral de este colectivo a través de escenarios significativos acordes a su cultura, con el fin de contribuir a la recuperación de su identidad; Adaptar los procesos de atención y tratamiento penitenciario a su lengua, para garantizar una adecuada comprensión, de tal manera que, será necesario el apoyo de profesionales especializados o las autoridades y/u organizaciones indígenas.

c) Afrocolombianas: Fomentar el desarrollo integral de este colectivo a través de escenarios significativos acordes a su cultura, con el fin de contribuir a la recuperación de su identidad; Promover el respeto, la protección y la garantía de sus derechos humanos y libertades fundamentales; Propiciar espacios de reconocimiento y respeto hacia la diversidad cultural (conversatorios, experiencias socioeducativas, debates de concientización sobre la lucha contra el racismo, discriminación racial, xenofobia, etc.); Sensibilizar a la PPL a través de actividades educativas para restablecer la dignidad de este colectivo.

d) Extranjeras: Adaptar los procesos de atención y tratamiento penitenciario a su lengua, para garantizar una adecuada comprensión, de tal manera que, será necesario el apoyo de profesionales especializados o la autoridad consular respectiva; Promover la inclusión de este colectivo en los diferentes programas y estrategias de encuentros multiculturales.

Las *necesidades expresadas* identificadas en el informe del INPEC (2020) demuestran un dato alarmante relacionado con la *atención y apoyo a grupos con condiciones excepcionales* en la Región Viejo Caldas; en donde se incluye la reclusión “La Badea”, puesto que, registra como un *servicio ausente y sin participación*, a pesar de que, en la caracterización de la población si se reconozca la permanencia de estos grupos en las reclusiones. Esta situación le resta el reconocimiento correspondiente para la contextualización y adaptación de los programas y actividades, según sus necesidades.

Específicamente para el *grupo de extranjeras*, se considera como necesidad expresada el hecho de *eliminar las barreras de la comunicación*. Para los *grupos étnicos*, es importante *preservar su identidad cultural* y fomentar en la población general el *respeto hacia la diversidad*. En el caso de las *mujeres adultas mayores*, se debe reconocer que el *proceso educativo requiere de metodologías acordes a sus necesidades, intereses, capacidades y limitaciones, entre otras* (INPEC, 2020).

Por otro lado, como señala Alonso y Yagüe (2020), las *necesidades percibidas* en “La Badea” con respecto al reconocimiento, se resumen en: a) ausencia de un proceso sistemático de auto-reconocimiento de las condiciones de excepcionalidad y, por ende, del respeto hacia la

diversidad, y b) dificultades de convivencia a causa de una discriminación étnica y cultural, principalmente, con los pueblos indígenas (burlas constantes por su lengua de origen). Rey (2020) apunta que esto es una ***problemática general para todos los grupos en condición de excepcionalidad***, por consiguiente, es necesario ***fomentar una cultura de respeto hacia estas características y diferencias*** y, sobre todo, ***hacia sus derechos y libertades***. Además, se debe ***continuar trabajando en el fortalecimiento de la identidad***, especialmente con el colectivo ***LGTBI***.

Otra de las necesidades que plantea Rey (2020) se relaciona con las ***limitaciones para preservar la lengua, tradiciones y cultura de los grupos étnicos***. En el centro ***no hay profesionales especializados para atender estas situaciones diferenciales***, de hecho, la comunicación con ellas siempre es difícil porque no logran comprenderse. Por último, una situación alarmante es que los ***programas de tratamiento no asumen el enfoque diferencial***, son destinados para la población en general, de tal manera que, ***los grupos en condición de excepcionalidad se adscriben a ellos***, pero se les da prioridad a sus necesidades.

Para finalizar, se identifica que en lo expuesto por la Radio Nacional de Colombia (2019), en la reclusión de mujeres “La Badea” persisten ***problemáticas aunadas a la discriminación por motivos de orientación sexual***.

3.4.2.5. Necesidades de autorrealización.

Tal y como se describe al inicio de este apartado de evaluación de necesidades, en la pirámide de Maslow, según su teoría de la motivación humana, las necesidades de autorrealización ocupan el máximo nivel y se caracterizan por ser subjetivas. En este sentido, es pertinente responder y satisfacer las necesidades más básicas o inferiores (básicas-biológicas, de seguridad, de afiliación y de reconocimiento); de acuerdo a la posición en la pirámide, para alcanzar las superiores, las cuales serían las de autorrealización. Este es un proceso de motivación personal, que incluye habilidades de metacognición y deseos de crecimiento y desarrollo personal (Antoni, 2004; Elizalde et al., 2006; Medina et al., 2013).

Son difíciles de describir, puesto que varían de un individuo a otro, e incluye la satisfacción de la individualidad en todos los aspectos. Para que una persona inicie su proceso de autorrealización debe haber satisfecho muchas necesidades previas, para que éstas no interfieran ni utilicen energías que están abocadas a este desarrollo. Las personas que desean autorrealizarse desean ser libres para ser ellas mismas (...) Entre ellas se encuentran las necesidades de satisfacer nuestras propias capacidades personales, de desarrollar nuestro potencial, de hacer aquello para lo cual tenemos mejores aptitudes y la necesidad de desarrollar y ampliar los metamotivos (...). (Elizalde et al., 2006, p.21)

Por consiguiente, para el caso de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea” (Dosquebradas, Risaralda), por las condiciones del contexto y las características particulares, es de vital relevancia que el INPEC y las diversas instituciones socioeducativas, entidades privadas y públicas, organizaciones, etc., que intervienen en este ámbito, movilicen recursos, oportunidades y desarrollen programas que apunten a la satisfacción de las necesidades “básicas” o “inferiores”, pero de carácter urgente y prioritario; que se describieron puntualmente, con el fin de garantizar posibilidades para el desarrollo, crecimiento personal, resocialización y re-significación de proyectos de vida de este colectivo, y así apuntar hacia el alcance de una autorrealización.

De tal modo que, en principio, es pertinente priorizar la satisfacción de esas necesidades (básicas-biológicas, de seguridad, de afiliación y de reconocimiento); que además normalmente se invisibilizan o se problematizan, dadas las condiciones y realidades del contexto, para luego paulatinamente aportar hacia esa realización personal y social.

Por último, a continuación se presenta una tabla que resume las necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea” que se describieron de manera detallada con anterioridad. Cabe recordar que éstas fueron identificadas a través de un análisis y evaluación, que incluye intersecciones entre la tipología de Maslow (1954), citado por Elizalde et al. (2006) (básicas-biológicas o fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y de autorrealización) y la de Bradshaw (1972) y Moroney (1977), citados por Del Pozo (2018) (normativas, expresadas, relativas y percibidas). Éstas últimas se visualizan a nivel global en cada una de las necesidades según la pirámide de Maslow, es decir, puede que haya sido

construida a partir de lo identificado tanto a nivel normativo, como en lo expresado, relativo y/o percibido.

Tabla 14. *Necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea”*

Tipología de necesidades de Bradshaw (1972) y Moroney (1977)	Tipología de necesidades de Maslow (1954)			
	Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas	Necesidades de seguridad	Necesidades de afiliación	Necesidades de reconocimiento
	Alimentación y nutrición con poco cumplimiento de los requerimientos dietarios u otras características diferenciales.	Carencia de espacios y/o adecuaciones en la infraestructura que favorezcan un adecuado desenvolvimiento en el centro (incluyendo al grupo de madres gestantes, lactantes y niños/as) y el desarrollo de los programas con fines de tratamiento penitenciario.	Desarraigo familiar	Apoyo para el fortalecimiento de la identidad sexual, de género, cultural, etc.
Necesidades normativas	Problemáticas ambientales, de salubridad y sanitarias en los pabellones.	Ineficiencia en la atención básica en salud (afiliaciones, aseguramiento, servicios asociados, participación de las entidades promotoras de salud, etc.).	Ineficiencia en el acompañamiento social, psicológico y socioeducativo para mantener, consolidar y/o recuperar los vínculos afectivos sociofamiliares (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras).	Presencia de situaciones de discriminación racial, cultural, por diversidad sexual o identidad de género.
Necesidades expresadas				
Necesidades percibidas				
Necesidades relativas	Deterioro en el estado de salud física y mental a causa de las condiciones físicas y sociales del entorno.	Pocos programas de prevención de la enfermedad y promoción de la salud física, mental, sexual, reproductiva, etc., con acompañamiento interdisciplinario.	Ausencia de atención y seguimiento a la información sociodemográfica de los familiares de las mujeres y sus necesidades (aunado a la carencia de	Dificultades para el reconocimiento y respeto hacia la diversidad.

		profesionales especializados para desarrollar esta función).	
Carencias en la dotación de los dormitorios y productos de higiene personal.	Dificultades en la adecuada atención y gestión social y psicológica a causa de la ausencia de los profesionales especializados.	Limitaciones para la gestión y movilización que permita un acercamiento entre las mujeres y sus familiares y/o redes de apoyo.	Ausencia de enfoque diferencial en el diseño y ejecución de programas socioeducativos y/o socioculturales.
Dificultades en el suministro de agua potable y otros servicios básicos.	Insuficiencia en las ofertas de oportunidades sociolaborales (carentes del reconocimiento de un enfoque diferencial).	Dificultades para establecer una comunicación eficaz y constante con los familiares y/o redes de apoyo (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras).	Ausencia de profesionales especializados y/o técnicos para apoyar la atención diferencial a los grupos poblacionales en condición de excepcionalidad, especialmente para eliminar las barreras de comunicación (grupos étnicos y extranjeras).
	Actividades ocupacionales de trabajo que perpetúan los roles tradicionales de género.	Ineficiencia en el desarrollo de los programas de tratamiento penitenciario (psicosociales, socioeducativos) que se orientan hacia la cualificación de las dinámicas del entorno familiar, especialmente para aquellas mujeres que están próximas a salir en libertad.	Insuficiencia en las ofertas de cursos socioeducativos y/o socioculturales con impactos significativos para el proceso de resocialización.
	Poca pertinencia productiva y de resocialización significativa en los enfoques de las oportunidades laborales existentes.	Limitaciones para la inclusión y participación familiar en proyectos desarrollados en el marco de los programas penitenciarios y, por ende, en el proceso de	Carencia de espacios para el desarrollo de experiencias socioeducativas y socioculturales lideradas por ONGs, asociaciones, fundaciones, etc.

	resocialización de las mujeres.	
Inexistencia de contratos de trabajo, aún cuando así lo dispone la Ley 1709 de 2014 en el artículo 57.	Necesidades materno-filiales: falta de apoyo psicosocial en el proceso de separación de madre e hijo/a, cuando cumplen los tres años y deben egresar del centro.	Instrumentalización del proceso socioeducativo. Capacidad limitada para la implementación del Modelo Educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano. Poco interés por vincular al sector comunitario en los programas de atención social y tratamiento penitenciario. Baja participación de la PPL en programas terapéuticos, dado que estas actividades no reducen el tiempo de la pena ni generan ingresos económicos.

Fuente: Elaboración propia.

3.4.3. Fase postevaluativa.

De acuerdo con Pozo y Salmerón (1999) existen ciertos criterios a tener en cuenta para la fase postevaluativa. Estos son: urgencia, relevancia, pertinencia y las alternativas de resolución. Por consiguiente, teniendo en cuenta el propósito socioeducativo del presente proyecto y sus posibilidades de intervención con la población participante, se han priorizado necesidades de cada nivel de la pirámide de Maslow, pero a cada una se le atribuye un criterio diferente.

Cabe resaltar que el criterio de “alternativas de resolución” engloba a los demás, dado que, por las condiciones de esta práctica y las posibilidades de acción del profesional; recordando que se está desarrollando en un contexto de origen diferente, se ha pensado de forma muy crítica la viabilidad de las estrategias socioeducativas.

A continuación, en la Tabla 15 se presenta la priorización según las necesidades evaluadas.

Tabla 15. *Priorización de necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea”*

	Criterio	Tipología de necesidades	Descripción de la necesidad
Alternativas de resolución		Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas	Carencias en la dotación de los dormitorios y productos de higiene personal.
	Urgencia	Necesidades de seguridad	Dificultades en la adecuada atención y gestión social y psicológica a causa de la ausencia de los profesionales especializados.
		Necesidades de afiliación	Ineficiencia en el acompañamiento social, psicológico y socioeducativo para mantener, consolidar y/o recuperar los vínculos afectivos sociofamiliares (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras).
		Necesidades de afiliación	Desarraigo familiar
	Relevancia		Ineficiencia en el desarrollo de los programas de tratamiento penitenciario (psicosociales, socioeducativos) que se orientan hacia la cualificación de las dinámicas del entorno familiar, especialmente para aquellas mujeres que están próximas a salir en libertad.
		Necesidades de reconocimiento	Dificultades para el reconocimiento y respeto hacia la diversidad.
		Necesidades de afiliación	Limitaciones para la gestión y movilización que permita un acercamiento entre las mujeres y sus familiares y/o redes de apoyo.
	Pertinencia	Necesidades de reconocimiento	Presencia de situaciones de discriminación racial, cultural, por diversidad sexual o identidad de género.

Fuente: Elaboración propia.

Se proyectan alternativas viables frente a este panorama con el desarrollo de acciones socioeducativas que se orientan desde diversas áreas/componentes de atención diferencial.

3.5. Diagnóstico final

El diagnóstico final de este fenómeno se realiza reconociendo las causas y consecuencias principales de cada una de las necesidades. A continuación se presenta dicho diagnóstico estructurado en la Tabla 16.

Tabla 16. *Diagnóstico final de las necesidades de las mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea”*

Tipología de necesidades	Descripción	Causas y/o consecuencias principales
Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas	Carencias en la dotación de los dormitorios y productos de higiene personal	<p>De acuerdo con Briceño-Donn (2006), se ha visto una irregularidad en la obligación que atribuye el Estado a las instituciones penitenciarias de brindar a la PPL los elementos mínimos para sus necesidades básicas. La causa principal de esta situación es de carácter presupuestal, aún cuando a nivel normativo se estructuran una serie de lineamientos que garantizan la adquisición de recursos necesarios para una atención de calidad a esta población, con el fin de no vulnerar su derecho al respeto de su dignidad. Otro factor que influye en esta necesidad es que la dotación de “kits de aseo”, se ha convertido en una especie de “recompensa” o “premio” que solo se le concede a la PPL en fechas especiales, o únicamente se condiciona a la recepción de donaciones por parte de las iglesias, fundaciones, entre otras (Briceño-Donn, 2006; Sánchez, Rodríguez, Fondevila y Morad, 2018). Así mismo, aún cuando exista el presupuesto o se hayan recibido donaciones, Briceño-Donn (2006) apunta que no hay una periodicidad fija para su entrega, ni se reconocen las necesidades específicas de higiene femenina.</p>
	Dificultades en la adecuada atención y	<p>Como consecuencia, se analiza que esta situación de carencia afecta la dignidad y el respeto hacia la PPL, en la medida que favorece el manejo de poderes en los pabellones, puesto que, muchas veces son algunas mujeres las que deciden para quienes van dirigidas las donaciones, lo cual también permite situaciones de explotación por parte de ellas y del personal penitenciario, en otros casos (Briceño-Donn, 2006). Para Hoffman (1981), citado por Briceño-Donn (2006), esta privación de recursos se puede concebir como una condición de despojo para las mujeres y, por ende, como una pérdida de una parte importante de ellas mismas.</p>
		<p>Rey (2020) y Medina (2020) corroboran que la ausencia de profesionales especializados, específicamente en disciplinas de las ciencias sociales y humanas, y que conozcan sobre las dinámicas del</p>

Necesidades de seguridad	gestión social y psicológica a causa de la ausencia de los profesionales especializados	<p>ámbito penitenciario, es un factor que interviene de manera negativa en el desarrollo de los programas de atención y tratamiento penitenciario, restándoles eficiencia, calidad y eficacia. En consecuencia, también genera un impacto en el proceso de resocialización y reinserción de las mujeres, y de cierta manera, propicia situaciones de vulneración de derechos y atenciones básicas que son fundamentales en estas condiciones, dado que, se comienzan a perpetuar situaciones de exclusión, discriminación, riesgo, etc. El INPEC (2019b) afirma que existen dos causas principales para esta problemática: 1) de orden presupuestal (carencia de recursos financieros), y 2) de orden político (presencia de corrupción). A esto se le podría vincular una causa relacionada con los enfoques tradicionales del tratamiento penitenciario, los cuales mayoritariamente se caracterizan por ser punitivos, por ende, no se considera la relevancia de profesionales que fomentan los enfoques pedagógicos y socioeducativos. También, el INPEC (2019b) y Sánchez et al. (2018) destacan que las consecuencias de dicha necesidad, pone en riesgo los derechos fundamentales de la PPL y afecta la posibilidad de cumplimiento de las funciones asignadas por el sistema.</p> <p>En el caso de la reclusión de mujeres de “La Badea” no se cuenta con un profesional en trabajo social, de esta manera, hay acciones que no se realizan o su alcance es limitado, tales como: la atención sociofamiliar, información y asesoramiento sobre las situaciones jurídicas, laborales, educativas, económicas, etc., trámites y gestiones administrativas, de salud, de prestaciones sociales, ayudas asistenciales, etc.</p> <p>Para Sánchez et al. (2018), un equipo interdisciplinar en la atención y tratamiento penitenciario es fundamental para propiciarles herramientas para la resolución de problemáticas sociales, familiares, personales, etc., complejas que deben asumir en su día a día. De esta manera, el conjunto de intervenciones debe orientarse hacia un enfoque integral con acciones preventivas, de evaluación y promoción.</p>
Necesidades de afiliación	<p>Ineficiencia en el acompañamiento social, psicológico y socioeducativo para mantener, consolidar y/o recuperar los vínculos afectivos sociofamiliares (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras)</p> <p>Desarraigo familiar</p> <p>Ineficiencia en el desarrollo de los programas de tratamiento</p>	<p>Según Briceño-Donn (2006), Naciones Unidas (2014), Abaunza, Paredes, Bustos y Mendoza (2016), Rojas, Benkelfat y Mora (2016), Espinoza (2016) y Sánchez et al. (2018), las causas principales de estas necesidades corresponden a: pocas visitas de los familiares por desinterés, la distancia entre las reclusiones y el lugar de residencia de los familiares (por el bajo número de ERON disponibles para mujeres reclusas), las dificultades socioeconómicas que impiden el desplazamiento, la falta de condiciones propicias de los centros para recibir las visitas, el trato de los profesionales penitenciarios y/o personal de guardia al ingreso al centro, las modalidades de visita virtual con vigilancia constante que le restan intimidad, la carencia de recursos tecnológicos de los familiares para conectarse a las visitas virtuales, la implementación de castigos como la prohibición o suspensión de las visitas, entre otras situaciones.</p> <p>En cuanto a las consecuencias, así como lo mencionan Abaunza et al. (2016), la privación de la libertad de uno de los miembros de la familia representa una situación de crisis traumática y angustiante para toda la red familiar, quienes deben asumir un difícil proceso de</p>

<p>penitenciario (psicosociales, socioeducativos) que se orientan hacia la cualificación de las dinámicas del entorno familiar, especialmente para aquellas mujeres que están próximas a salir en libertad</p> <p>Limitaciones para la gestión y movilización que permita un acercamiento entre las mujeres y sus familiares y/o redes de apoyo</p>	<p>adaptación frente a los cambios derivados. Una adaptación que no solo se limita a los ámbitos económicos y afectivos, sino también en lo que respecta a lo social y simbólico, por el hecho de tener que afrontar estigmas y señalamientos por la privación de un familiar.</p> <p>No obstante, el impacto depende de los roles desempeñados de la persona antes de la privación. Es decir, si era quien asumía las responsabilidades económicas, de cuidado, crianza, educación, entre otras, en el hogar; como es el caso de la mayoría de las mujeres reclusas, existe una gran posibilidad que la dinámica familiar se desconfigure (Abaunza et al., 2016).</p> <p>De la misma manera, Briceño-Donn (2006) y Sánchez et al. (2018) coinciden al afirmar que la situación de privación de la libertad de la población femenina y, todas las condiciones que de ella se derivan; en su mayoría, genera un abandono por parte de las familias, y afecta gravemente las relaciones sociofamiliares (desarraigo). Esta ruptura de los vínculos tiene consecuencias emocionales que al mismo tiempo impactan en las posibilidades de reinserción (Naciones Unidas, 2014).</p> <p>Este proceso de prisionalización ocasiona la presencia de una negligencia en la relación entre madre e hijo/a, por las limitaciones que hay para garantizar su salud, bienestar, crianza, seguridad, educación, etc. A su vez, desencadena consecuencias negativas a nivel cognitivo, por todas las experiencias de estrés, ansiedad, depresión, etc., que se vivencian.</p> <p style="padding-left: 40px;">Los estudios de los hijos de las reclusas consistentemente reportan que los hijos experimentan un rango de problemas psicosociales durante el encarcelamiento de uno de sus padres, incluyendo: depresión, hiperactividad, comportamiento agresivo, abstinencia, regresión, aferramiento, problemas de sueño, problemas alimenticios, huidas, absentismo escolar, malas calificaciones y delincuencia. (Naciones Unidas, 2014, p.19)</p> <p>Frente a este panorama, Rojas et al. (2016) consideran relevante y pertinente la implementación de medidas socioeducativas que no representen un abandono hacia la crianza y el cuidado de los/as hijos/as. Por lo cual, es necesario explorar estrategias laborales, educativas, de salud, económicas, etc., para proteger los derechos de las mujeres privadas de la libertad y sus familias.</p> <p>También es importante enfatizar en las relaciones familiares como principal red de apoyo, así como en que los procesos de autocuidado y programas o servicios para el retorno a la libertad incluyan la atención psicológica y el esfuerzo por la creación de redes familiares, sociales y laborales que aminoren los índices de reincidencia. En el desarrollo de estos programas es necesario abordar temas como la dinámica de pareja, las pautas de crianza, el papel de la violencia intrafamiliar en la dinámica de estos hogares, la diada autoridad-afecto, las repercusiones de la reclusión en el desarrollo de los hijos e hijas y, en general, situaciones relacionadas con la reeducación, capacitación y reinserción social que impliquen elementos como las habilidades de afrontamiento y solución de problemas, simultáneamente. (Rojas et al., 2016, p.285)</p>
---	--

Necesidades de reconocimiento

Dificultades para el reconocimiento y respeto hacia la diversidad
Presencia de situaciones de discriminación racial, cultural, por diversidad sexual o identidad de género

El INPEC (s.f.b) asume los prejuicios y estigmas que socialmente se han construido hacia las diferencias (étnicas, sexuales, culturales, de género, etc.), como una de las causas de estas necesidades. Se ha naturalizado que la diferencia “no es normal”, por lo cual, se tiende a homogeneizar las necesidades, particularidades, capacidades, intereses, etc., de un individuo.

Otras de las razones para que ocurran estas situaciones en las reclusiones, se le atañe al hecho de la carencia de normas específicas para la implementación de un enfoque diferencial en los programas de tratamiento penitenciario. Para Del Pozo y Martínez (2015), Del Pozo (2016b) y Yagüe et al. (2017), este enfoque aparece de forma muy específica y aislada en las políticas del país, es decir, no asume una integralidad y/o transversalidad que dé respuestas especializadas, reconociendo que éste debe ir más allá de reformas en los recursos e infraestructuras concretas, y se debe enfocar prioritariamente en las acciones socioeducativas y de atención a necesidades específicas. Si bien es cierto, la ley avanza en consideraciones de género, especialmente, en la población femenina, sin embargo, se debe continuar apostando por una transversalidad que reconozca a todos los grupos poblacionales que acoge el enfoque.

En este sentido, es evidente que el tratamiento penitenciario requiere con urgencia el reconocimiento de este enfoque diferencial, tanto de género como de los demás sectores sociales, grupos étnicos y sectores etarios propuestos por el INPEC (s.f.b), y así apostar por una atención igualitaria; aunque con las adaptaciones necesarias según sus particularidades específicas, para estos grupos poblacionales de mujeres privadas de la libertad, que si bien es cierto ya son consideradas como “minoría penitenciaria”, su condición de excepcionalidad agrava esta situación, al posicionarse como una “minoría dentro de otra”, lo cual continúa generando exclusión, discriminación y vulneración de sus derechos. Además que, las constantes situaciones de conflicto a raíz de este rechazo hacia la diversidad, desencadenan problemas de convivencia que le atribuyen más estrés y situaciones de ansiedad al entorno, es decir, genera un impacto para la salud mental de las mujeres.

Fuente: Elaboración propia.

4. Diseño de las alternativas de intervención socioeducativa

A partir del análisis de la realidad del contexto, de las características de la población participante y del diagnóstico de necesidades, a continuación se presenta el diseño de las alternativas de intervención socioeducativa. Éstas se estructuran teniendo en cuenta algunas de las necesidades priorizadas en la fase postevaluativa que se expone en el apartado anterior, dado que debe existir una relación con el objetivo general del presente trabajo de grado y su propuesta de intervención. Es decir, se puntualiza especialmente en las necesidades relacionadas con la atención básica, gestión social y vínculos sociofamiliares y/o de redes de apoyo. Todo ello muestra relación desde sus diferentes criterios (urgencia, relevancia y pertinencia), y pretenden movilizar también las capacidades de la población participante y sus familias, facilitando la dotación de recursos, herramientas, técnicas, etc., que les permitan ser protagonistas activos/as de su proceso de resocialización y reinserción a la comunidad y su vida familiar.

De tal manera que, las alternativas que se proponen responden a: **1) Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas:** Carencias en la dotación de los dormitorios y productos de higiene personal; **2) Necesidades de seguridad:** Dificultades en la adecuada atención y gestión social y psicológica a causa de la ausencia de los profesionales especializados; **3) Necesidades de afiliación:** Ineficiencia en el acompañamiento social, psicológico y socioeducativo para mantener, consolidar y/o recuperar los vínculos afectivos sociofamiliares (mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras); Desarraigo familiar; Ineficiencia en el desarrollo de los programas de tratamiento penitenciario (psicosociales, socioeducativos) que se orientan hacia la cualificación de las dinámicas del entorno familiar, especialmente para aquellas mujeres que están próximas a salir en libertad; Limitaciones para la gestión y movilización que permita un acercamiento entre las mujeres y sus familiares y/o redes de apoyo.

En principio, es importante destacar que la propuesta de intervención del presente trabajo de grado, a pesar de que se estructura en dos diferentes componentes (asistencial y/o apoyo social; contexto sociofamiliar y comunitario), comparte un objetivo general que se aplica para todos estos.

De esta forma, a continuación, se presenta el diseño de las alternativas de intervención socioeducativa, estructurado por los componentes anteriormente mencionados.

Tabla 17. Diseño de la propuesta de intervención socioeducativa

Propuesta de intervención del proyecto: “Corona – Esperanza: Acompañamiento socioeducativo y familiar a las mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas (Risaralda) y sus familias”	
Objetivo general: Conocer y caracterizar las realidades, necesidades diferenciales, particularidades y capacidades de las mujeres privadas de la libertad de “La Badea” en condición de excepcionalidad y sus familias (Dosquebradas, Risaralda), actuando desde un acompañamiento socioeducativo y familiar de atención integral con enfoque diferencial, a fin de apoyar <i>por, con y para</i> la reinserción y resocialización de este colectivo.	
Modalidad de la intervención: Encuentros virtuales	
* Cumpliendo las disposiciones por la pandemia del COVID-19.	
Componente: Asistencial y/o apoyo social	
Necesidades a las que atribuye	Necesidades básicas-biológicas o fisiológicas
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la garantía y el cumplimiento al derecho de vivir en condiciones dignas (ambientales, materiales, sanitarias, alimentarias, de infraestructura, etc.), por el respeto hacia su dignidad humana, favoreciendo así la disminución de situaciones de exclusión social en el contexto penitenciario. - Movilizar el apoyo para la atención de necesidades básicas (dotación de recursos/productos de higiene personal y kits de bioseguridad) para las mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión “La Badea”, teniendo en cuenta la situación de exclusión social agravada por la pandemia del COVID-19. - Gestionar la planeación colectiva de propuestas sostenibles que transformen las realidades que afectan su calidad de vida, a través del reconocimiento de las redes territoriales y del capital social, que se pueden vincular en las intervenciones <i>con y en</i> este contexto.
Indicadores	<ul style="list-style-type: none"> - Número de mujeres privadas de la libertad en condiciones de excepcionalidad que reciben los kits de higiene personal y kits de bioseguridad. - Grado de participación en la construcción de propuestas colectivas para gestionar una sostenibilidad en el desarrollo de estas acciones.

Definición conceptual de la actividad

Principalmente, la actividad propuesta se constituye en una “ayuda, apoyo, asistencia social y/o donación”, en el marco de una de las funciones de la pedagogía y educación social, desde su ámbito de intervención de la educación social especializada.

Las intervenciones de la educación social especializada se caracterizan por su actuación a partir de procesos de prevención de la exclusión, ayuda y rehabilitación, en pro de movilizar la (re) inserción y (re) socialización de las personas y/o colectivos históricamente excluidos y en situación de vulnerabilidad o dificultad social (Caride, 2002; Marchioni, 2007; Melendro y Rodríguez, 2013; Pérez-Serrano et al., 2014; Del Pozo y Astorga, 2018). De tal manera que, la acción socioeducativa que se propone para el componente “Asistencial y/o apoyo social”, es pertinente en el contexto penitenciario porque éste se caracteriza por las situaciones de vulneración de derechos, carencias en la atención de necesidades básicas, riesgo, inadaptación, dificultad y exclusión social.

Para Guadarrama (1999), la ayuda y/o asistencia social se describe como aquellas acciones dirigidas a atender las necesidades básicas de los sujetos y/o colectivos en situaciones de vulnerabilidad, riesgo y/o conflicto, por lo cual, sus mismas condiciones de vida determinan ciertas dificultades para la satisfacción de dichas necesidades. Estas acciones no solo le competen al Estado y entidades gubernamentales, sino que también pueden ser asumidas por las organizaciones sociales y sociedad civil, desde la movilización de una concientización colectiva que permite entender que la prevención y/o disminución de la exclusión social se logra con la participación de todos.

Desde un enfoque interdisciplinario, es pertinente valorar el rol que asumen los trabajadores sociales en estas acciones, ya que, principalmente esta disciplina se sitúa en el campo de la ayuda, de la comprensión social de diversos fenómenos de carencia, pobreza y/o vulnerabilidad, trabajando en temas de organización, gestión y protección social para la garantía de derechos de dichos sujetos y/o colectivos (Llena, 2018).

Llena (2018) plantea unos cuestionamientos sobre la relación entre el trabajo social y pedagogía social, y en su artículo se hace evidente que la cooperación y el trabajo en red desde estas dos disciplinas, propician procesos significativos que impactan en el desarrollo personal y social, y la calidad de vida de las poblaciones con las que se gestan acciones.

En consecuencia, para la acción que aquí se propone, se considera relevante la posibilidad de incluir la labor de los estudiantes en práctica de trabajo social de la Universidad Libre – Seccional Pereira, reconociendo que ellos/as pueden apoyar en cuestiones de gestión documental, y desde el rol de la educadora social, se le atribuye un carácter más educativo a la acción, trascendiendo ésta de lo asistencial, tal y como se observará en la secuencia didáctica que se comparte a continuación.

Metodología**Inicio:**

Para iniciar se propone el desarrollo de una técnica de presentación, la cual es denominada “El juego de las tarjetas”; adaptada del documento de dinámicas y juegos de Prodemu, Fundación de la Familia, Fundación Integra y UNICEF (2003).

En este sentido, a cada participante se le entrega una tarjeta de cartulina y marcadores, en la cual deberán escribir su nombre, o la abreviatura del mismo, en forma vertical, y para cada una de las letras que lo conforman, será necesario relacionarla con una cualidad que describan a la persona (se sugiere mostrarles un ejemplo – Anexo 2). La educadora social, la monitora encargada y el/la responsable del área de atención y tratamiento de la reclusión también deben participar de esta dinámica, siguiendo las instrucciones brindadas; en lo posible, se puede vincular a algunos/as estudiantes en práctica de trabajo social de la Universidad Libre – Seccional Pereira, para atribuirle un carácter de interdisciplinariedad.

Luego, se les invita a desplazarse de sus puestos para conocer sobre las cualidades de los demás, siendo importante explicar la razón por la cual eligieron dichos adjetivos, y también es relevante destacar y valorar con palabras positivas lo que cada una representó en su cartulina y comparte con las demás.

Al finalizar esta dinámica, se procede a la socialización de los objetivos de esta acción (donación), contextualizando a las participantes de todo el proceso de investigación (trabajo de grado del profesional) que se ha generado para determinar como una prioridad esta necesidad, relacionándolo también con la situación de pandemia por COVID-19. A su vez, será necesario explicar las funciones, alcances y proyectos de la institución socioeducativa que ha movilizó todo este apoyo (ASOCOPESSES). Se considera pertinente dar a conocer los criterios de selección para la entrega de las donaciones, los cuales son: 1) pertenecer al grupo de condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres “La Badea”, 2) representatividad equitativa de cada uno de los grupos poblacionales, según la clasificación del INPEC (sectores sociales, grupos étnicos y sectores etarios).

Desarrollo:

Básicamente, el desarrollo de esta acción socioeducativa consiste en la entrega de las donaciones (dotación de recursos/productos de higiene personal y kits de bioseguridad). Se debe realizar el registro fotográfico de este momento, con la previa autorización de las mujeres.

Cierre:

Para finalizar, se pretende desarrollar una actividad de proyección, mediante la cual las mujeres deben participar proponiendo ideas de cómo es posible generar una sostenibilidad para este tipo de acciones, las cuales apoyan en la satisfacción de sus necesidades básicas, promoviendo así la garantía y cumplimiento a su derecho de una vida digna, con condiciones pertinentes.

En este sentido, se organizan en tres grupos para plasmar sus ideas en un mapa mental (se sugiere mostrar la estructura básica de este organizador gráfico – Anexo 3), explicando que éste consiste en la representación de contenidos, utilizando palabras claves y/o imágenes/dibujos. Para la construcción de estos mapas deben tener en cuenta preguntas como: ¿Cuáles son sus necesidades básicas que requieren de mayor atención? ¿Qué acciones pueden promover desde su contexto y realidades para

	<p>satisfacer las mismas? ¿Cómo pueden aportar, desde el reconocimiento de sus capacidades, para la movilización de estas acciones? ¿Cómo se puede vincular a la familia, comunidad, agentes socioeducativos, entidades gubernamentales, entre otros, en estas acciones? Luego de esto, se continúa con la socialización de los mapas.</p>
Cronograma	<p>El desarrollo de esta acción se prevé para la primera semana del mes de Diciembre del presente año. Los tiempos de la secuencia didáctica se deben organizar de la siguiente manera:</p> <p>Inicio: 25 minutos (dinámica de presentación) y 15 minutos (socialización y explicación). Desarrollo: 20 minutos Cierre: 30 minutos Duración total: 1 hora y 30 minutos</p>
Recursos	<p>Espacio físico (según la disponibilidad de la reclusión), sillas, mesas, computador, proyector, cámara web, sistema de audio, cartulinas, marcadores, lápiz, borrador, lapiceros y kits de higiene personal y bioseguridad.</p>
Agentes	<p>Educadora social, monitora elegida por el personal penitenciario y el/la responsable del área de atención y tratamiento de la reclusión.</p> <p>Posible participación: Estudiantes en práctica de trabajo social de la Universidad Libre – Seccional Pereira.</p>
Personas destinatarias	<p>20 mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión “La Badea” (Dosquebradas, Risaralda).</p> <p>Criterios de selección: 1) pertenecer al grupo de condición de excepcionalidad de la reclusión de mujeres “La Badea”, 2) representatividad equitativa de cada uno de los grupos poblacionales, según la clasificación del INPEC (sectores sociales, grupos étnicos y sectores etarios).</p> <p>* Cabe destacar que se ha realizado una primera entrega en el mes de Julio, en la que también participaron 20 mujeres, no obstante, ésta no se desarrolló con la secuencia didáctica que se expone en esta propuesta. Por ende, esta acción se proyecta como una segunda fase de las acciones que se vienen movilizando en ASOCOPESSES, en el marco de su proyecto “Corona – Esperanza”.</p>
Mecanismos e instrumentos de evaluación	<p>Teniendo en cuenta uno de los indicadores de esta acción (número de mujeres privadas de la libertad en condiciones de excepcionalidad que reciben los kits de higiene personal y kits de bioseguridad), el instrumento de evaluación consiste en un formato de registro de asistencia/participación (Anexo 4) para la recolección de datos personales que permitirán la posterior caracterización y sistematización de la acción.</p> <p>De cierta manera, los organizadores gráficos (mapas mentales – Anexo 3) serán útiles también como instrumentos de evaluación, para dicha sistematización, en la cual se debe hacer visible las voces, realidades y propuestas de las mujeres participantes, para</p>

la construcción de lineamientos y recomendaciones de atención integral en el tratamiento penitenciario con población femenina, haciendo hincapié en los grupos en condición de excepcionalidad (Relación con el indicador: Grado de participación en la construcción de propuestas colectivas para gestionar una sostenibilidad en el desarrollo de estas acciones).

Presupuesto y financiación

El presupuesto requerido para el desarrollo de esta acción corresponde al monto de \$250.000 (costo en el que se incluye la compra de los kits y de los demás recursos fungibles). La financiación de este monto se obtiene por donaciones voluntarias de personas naturales, sector productivo (empresas, etc.), y otras organizaciones sociales, por medio de la movilización que se realiza desde ASOCOPESSES.

Componente: Contexto sociofamiliar y comunitario

Necesidades a las que atribuye

Necesidades de seguridad y necesidades de afiliación

Objetivos específicos

- Promover la participación de las familias y de las redes de apoyo en las dinámicas del contexto penitenciario.

- Apoyar el proceso de gestión social para el acceso a recursos, beneficios y ayudas del Estado para las familias en situación de vulnerabilidad, riesgo y/o dificultad social.

- Promover la recuperación y/o consolidación de vínculos socioafectivos familiares y/o de redes de apoyo, a través de un acompañamiento social, psicológico y socioeducativo.

- Cualificar las prácticas de cuidado, crianza y educación de la primera infancia en los entornos familiares.

Indicadores

- Grado de participación de las familias y de las redes de apoyo en las dinámicas del contexto penitenciario para promover la recuperación y/o consolidación de vínculos socioafectivos.

- Conocimiento de los procesos de gestión social para el acceso a recursos, beneficios y ayudas del Estado para las familias en situación de vulnerabilidad, riesgo y/o dificultad social.

- Capacidad de análisis y reflexión con relación a sus realidades actuales en el marco de las dinámicas familiares y/o vínculos socioafectivos con otras redes de apoyo.

- Capacidad de propuesta y disposición para la recuperación y consolidación de vínculos socioafectivos en el entorno familiar y/u otras redes de apoyo, y la cualificación de prácticas de cuidado, crianza y educación de la primera infancia.

Definición conceptual de la actividad

Se propone una estrategia didáctica, metodológica y pedagógica denominada “taller”. Desde un enfoque socioeducativo, los talleres se conciben como un dispositivo de trabajo *con* y *en* grupos que busca alcanzar objetivos comunes que han sido pre-

establecidos. En este sentido, es una estrategia que se caracteriza por la producción colectiva de aprendizajes, el diálogo de saberes y experiencias, y la participación activa de todos/as los/as integrantes. La idea es que en el “aprender haciendo” se generen cambios en las situaciones personales y colectivas de los participantes (Cano, 2012b).

Metodología

* En cada uno de los momentos de la secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre) se realizarán diversos talleres en días diferentes.

* Se considera pertinente e importante el acompañamiento de el/la psicólogo/a de la reclusión en el desarrollo de cada uno de los talleres, dado que, posiblemente puede ser necesario la contención emocional, por los temas a trabajar (vínculos socioafectivos familiares y/o de redes de apoyo).

Inicio:

Taller #1: Desinhibición y sensibilización

Se inicia el primer taller con la presentación y socialización de los objetivos, alcances y metodología de todas las sesiones que se pretenden desarrollar en el marco del componente “Contexto sociofamiliar y comunitario”, haciendo hincapié en que su prioridad será la recuperación y consolidación de vínculos socioafectivos familiares y/o de redes de apoyo, además de la movilización de capacidades personales, sociales y familiares, facilitando la dotación de recursos, herramientas, técnicas, etc., que les permitan ser protagonistas activos/as de su proceso de resocialización y reinserción a la comunidad y su vida familiar.

Posteriormente, se procede a desarrollar una técnica de desinhibición, la cual es denominada “Secuencia de imágenes”; adaptada del documento de dinámicas y juegos de Prodemu et al. (2003). Las instrucciones de esta técnica son las siguientes: 1) se conforman cinco grupos de cuatro personas cada uno, 2) una de las mujeres de cada grupo asume el papel de escultura y las demás son la arcilla para modelar, 3) la educadora social, con anterioridad, le informa a la monitora encargada, el/la psicólogo/a y/o el/la responsable del área de atención y tratamiento de la reclusión, un tema (película, canción, novela, libro, etc.) que será asignado a cada grupo. La educadora social no puede exponerlos en la puesta en común porque la idea es que el tema solo sea conocido por el grupo correspondiente, 4) las mujeres trabajarán alrededor del tema representándolo en una secuencia de esculturas (aquellas que asumen el papel de arcillas), y 5) se realiza la socialización de las secuencias por grupos, pero sin mencionar el tema específico que se les ha sido asignado, dado que, las demás espectadoras deberán adivinar de que se trata.

Para finalizar, se desarrolla la experiencia de sensibilización para el acercamiento a las temáticas, habilidades, recursos y estrategias que se co-construirán desde la colectividad, en el transcurso de todos los talleres. En esta ocasión se propone el diseño de una línea del tiempo en la cual deben ser evidentes tres momentos esenciales: 1) situación sociofamiliar y/o de redes de apoyo antes de la privación de la libertad, 2) situación sociofamiliar y/o de redes de apoyo durante la privación de la libertad, 3) proyecciones y deseos relacionados con la situación sociofamiliar y/o de redes de

apoyo para la vida en libertad (Anexo 5). La construcción de esta línea del tiempo se puede realizar con diversos materiales, tales como: cartulinas, arcilla, plastilina, pinturas, marcadores y/o colores (se sugiere fotografiar el trabajo realizado para incluirlo dentro de las evidencias del proceso y la sistematización/evaluación del mismo).

Se considera importante realizar el proceso de reflexión con las mujeres participantes, mediante el cual se dialogue sobre esos cambios evidenciados en los tres momentos representados, las herramientas, habilidades, capacidades y/o recursos con los que cuentan para cualificar dichas relaciones socioafectivas, y analizar el apoyo que han recibido de la comunidad social, civil y/o entidades correspondientes para ello.

Taller #2: Jornada de actualización de datos

Esta sesión consistirá en la actualización de los datos de los familiares de las mujeres participantes y/u otras redes de apoyo. En principio, se pretende actualizar con ellas, dado que muchas conocen dichos datos, no obstante, si ocurre lo contrario, el trabajo de la educadora social junto con el apoyo de la monitora encargada, el/la psicólogo/a o el/la responsable del área de atención y tratamiento de la reclusión; sería pertinente también incluir la ayuda de los/as estudiantes en práctica de trabajo social de la Universidad Libre – Seccional Pereira (carácter interdisciplinar), debe ser la búsqueda de los mismos, realizando toda la gestión y mediación necesaria con las entidades correspondientes.

Todo esto debe ser sistematizado en el formato de registro de datos personales y familiares y/o de redes de apoyo (Anexo 6). Esta información es necesaria para el desarrollo de los próximos talleres, en los que se pretende movilizar un contacto con estos colectivos para vincular su participación en el proceso.

Desarrollo:

Taller #3: Buenas prácticas de cuidado, crianza y educación

Principalmente este taller se dirige a las madres gestantes y/o lactantes con hijos/as entre los 0 y 5 años de edad (primera infancia). Si bien es cierto, son talleres en los que participan las mujeres que cumplen con estas características dentro del grupo de excepcionalidad, también se puede extender la invitación a las que no pertenecen a estos grupos.

Para el taller se utilizará la herramienta de “Diagrama de Venn” (Anexo 7), con el fin de representar las relaciones lógicas entre los conocimientos previos (experiencias personales y familiares de prácticas de cuidado, crianza y educación), los contenidos que se esperan socializar de las cartillas del ICBF, UNICEF y la Corporación Juego y Niñez, y los puntos de encuentro de estas dos perspectivas.

En este sentido, se inicia con la socialización de aquellos conocimientos previos y sus experiencias personales en el cuidado, crianza y educación de sus hijos/as. Esto se debe registrar en el apartado que se les indique del diagrama. Luego, la educadora social

compartirá sobre las diferentes cartillas de buenas prácticas que han sido diseñadas por el ICBF – Mis manos te enseñan (Anexo 8), UNICEF – Cartilla amiga de la primera infancia (Anexo 9) y la Corporación Juego y Niñez - Brújula Exprés “Juégale ya a una crianza amorosa en casa” (Anexo 10), en el marco de la pandemia por COVID-19. Se explica detalladamente cada una de las experiencias y recomendaciones allí propuestas, y se resuelven dudas al respecto. La idea es que las mujeres registren los aprendizajes significativos de esta socialización en el apartado correspondiente del diagrama.

Para finalizar, se genera el momento de análisis y reflexión de los puntos de encuentros y convergencias entre sus experiencias y las prácticas propuestas en las cartillas (también se debe sistematizar en el apartado indicado). En esta parte se puede representar los compromisos y/o cambios que se proponen para cualificar las dinámicas familiares en el proceso de crianza, educación y cuidado de sus hijos/as.

La idea es que los aprendizajes co-construidos en este taller sean compartidos en las visitas virtuales y/o telefónicas que realizan las mujeres con sus familiares y/o redes de apoyo; teniendo en cuenta que ésta ha sido la modalidad establecida por la pandemia del COVID-19. Por ende, la educadora social con el apoyo de los demás agentes socioeducativos se encargará de realizar el previo contacto y organización de este momento para mediar el encuentro y socialización de estos aprendizajes.

* Se sugiere compartir por correo electrónico las cartillas con el/la psicólogo/a y/o el/la responsable del área de atención y tratamiento de la reclusión, con el fin de que sean impresas y las incluyan en la biblioteca de la reclusión. De tal manera que, las mujeres puedan leerlas cuando lo consideren necesario.

*El diseño de los diagramas es un trabajo personal que podrán guardar las mujeres como apoyo durante el proceso, por lo cual, para efectos del presente trabajo de grado, será necesario fotografiarlo para incluirlo dentro de las evidencias del proceso y la sistematización/evaluación del mismo.

Taller #4: Mesa de trabajo para socializar sobre los recursos, beneficios y ayudas del Estado para las familias en situación de vulnerabilidad

En este taller se propone el desarrollo de una mesa de trabajo en la cual se movilice un diálogo de experiencias y saberes sobre los recursos, beneficios y ayudas del Estado para las familias en situación de vulnerabilidad. Principalmente, se pretende compartir el documento de sistematización y compilación de dichos recursos (Anexo 11); diseñado inicialmente por la educadora social. No obstante, en el transcurso de esta mesa de trabajo, la idea es que los demás agentes socioeducativos del equipo interdisciplinar que participan de la intervención y las mujeres; de hecho, sería conveniente invitar a un funcionario de la alcaldía y/o secretaría de gestión social, también contextualicen, aporten, resuelvan inquietudes, orienten sobre los procesos y co-construyan más significados alrededor de este tema. De esta forma, será posible enriquecer dicho documento con los protocolos y/o rutas de atención específicas para la localidad y que respondan a las particularidades de la población. De igual modo,

este proceso respondería a la urgencia vincular la información relacionada para los grupos étnicos y mujeres extranjeras.

El desarrollo de este taller será sistematizado en un formato de acta (Anexo 12); que puede ser diligenciado por una de las mujeres que asuma el rol de secretaria de la mesa de trabajo, en el que además de redactar los sucesos ocurridos y las conclusiones principales, también debe incluir las percepciones y propuestas de las mujeres (fortalezas, dificultades y/o limitaciones, retos y/o desafíos, recomendaciones) relacionadas con el acceso a estos recursos. Por consiguiente, este formato de acta se constituirá en otro de los productos del proyecto que visibiliza las voces de este colectivo, para la construcción de lineamientos y recomendaciones de atención integral en el tratamiento penitenciario con población femenina, haciendo hincapié en los grupos en condición de excepcionalidad.

La idea es que los aprendizajes co-construidos en este taller sean compartidos en las visitas virtuales y/o telefónicas que realizan las mujeres con sus familiares y/o redes de apoyo; teniendo en cuenta que ésta ha sido la modalidad establecida por la pandemia del COVID-19. Por ende, la educadora social con el apoyo de los demás agentes socioeducativos se encargará de realizar el previo contacto y organización de este momento para mediar el encuentro y socialización de estos aprendizajes. De hecho, si es posible, se puede enviar por correo electrónico a las familias y/o redes de apoyo, el documento co-construido que contiene datos puntuales, procesos y rutas de atención, que pueden necesitar en cualquier momento.

Taller #5: Feria de tradiciones familiares y/o de las redes de apoyo

Este taller requiere de un trabajo previo movilizad por todo el equipo interdisciplinario de la propuesta de intervención. Dado que, con anterioridad se debe realizar una mediación en el encuentro virtual o telefónico que mantienen las mujeres con sus familiares y/o redes de apoyo, con el fin de que realicen una presentación colectiva de aquellas tradiciones que comúnmente compartían. En lo posible, se puede realizar la grabación de la sesión virtual en la que tanto las mujeres como sus familias y/o redes de apoyo expliquen sobre dichas tradiciones, experiencias relacionadas y emociones que suscitan. En el caso de aquellas mujeres que realizan su visita por vía telefónica, se propone la grabación del audio.

Así mismo, con la gestión del equipo interdisciplinar, que debe realizar el contacto con estas familias y/o redes de apoyo en un momento diferente al encuentro virtual, se pretende organizar un “mural afectivo” que será expuesto en el espacio asignado para el desarrollo de la feria de tradiciones, y en el que se incluirán mensajes hacia las mujeres de parte de sus familias y/u otras personas especiales para ellas.

Luego de tener todo el material organizado, se dispone de un día para desarrollar la feria de tradiciones, en la que básicamente se compartirán esas construcciones colectivas que se ha realizado a nivel individual con cada mujer, su familia y/o red de apoyo durante los encuentros virtuales (videos, audios, etc.).

Se les propone a las mujeres enriquecer el “mural afectivo” con sus sensaciones, emociones, pensamientos y deseos al respecto, y como respuesta a los mensajes que recibieron.

Se debe realizar el registro fotográfico de este momento, con la previa autorización de las mujeres y sus familias/red de apoyo.

Taller #6: Baúl de sueños, deseos y proyecciones familiares y/o de las redes de apoyo

Este taller iniciará en uno de los encuentros virtuales que mantienen las mujeres con el equipo interdisciplinar, en el marco de la presente propuesta de intervención, pero también se debe extender a las visitas virtuales y telefónicas con sus familias y/o redes de apoyo.

La idea es que las mujeres construyan un “baúl” en el que depositen aquellos sueños, deseos, proyecciones y mejoras para sus dinámicas familiares durante su privación de la libertad y después de ésta, las relaciones socioafectivas, las prácticas de cuidado, crianza y educación, y el vínculo socioafectivo con otras redes de apoyo. Este “baúl” será representado con cajas de cartón que pueden decorar utilizando diversos materiales (pinturas, papel celofán, papel silueta, marcadores, cartulina) y dentro del mismo deberán introducir tiras de papel de colores en las que escriban sus pensamientos.

Tal y como se mencionó anteriormente, este “baúl” se debe enriquecer también con las ideas y compromisos que como familia y/o red de apoyo se propongan. Por ende, en las visitas virtuales y/o telefónicas, el equipo interdisciplinar (en el que se incluye a la monitora encargada y elegida por el personal penitenciario) tomará unos 10 minutos de las mismas, para mediar el encuentro y facilitar la co-construcción colectiva.

Se debe realizar el registro fotográfico de este momento, con la previa autorización de las mujeres y sus familias/red de apoyo.

Cierre:

Taller #7: Co – evaluación del proceso

Para finalizar el desarrollo de todos los talleres de este componente, se propone la co – evaluación del proceso, en la que será necesaria la participación de algunos familiares y/u otras personas de las redes de apoyo. Es decir, también deben conectarse a este encuentro virtual, en el que se necesita la representatividad de cada uno de los actores claves que hicieron parte de los talleres.

El diálogo abierto para la co – evaluación se orientará alrededor de preguntas como: ¿Qué aprendizajes significativos se co - construyeron? ¿Cuál fue el taller que más disfrutaron? ¿Cuál fue el taller que no disfrutaron o que no tuvo gran significado? ¿Qué fue lo más fácil y lo más difícil durante el proceso? ¿Qué impacto han tenido los talleres en la cualificación de sus dinámicas y relaciones sociofamiliares o con sus redes de

apoyo? ¿Qué desean seguir trabajando en futuros talleres vinculados a estas temáticas? ¿Qué compromisos, desafíos y/o retos ha generado para su vida personal, familiar y social? ¿Cuáles son sus propuestas de mejora para este proyecto?

Se considera importante realizar la grabación del diálogo y de la sesión virtual para la posterior sistematización de los pensamientos, ideas y emociones que susciten (para efectos del trabajo de grado) (Anexo 13). No obstante, el producto principal de esta co – evaluación será un poema o una canción que se debe crear por grupos (conformados por todos los actores participantes) en el que se resuma lo dialogado y se reflejen las experiencias vividas durante el proceso.

Cronograma

Los talleres se programan para el mes de Diciembre del presente año, según la disponibilidad y organización de la reclusión.

Taller #1: 1 hora y 30 minutos

Taller #2: 30 minutos

Taller #3: 1 hora y 30 minutos – En este tiempo no se incluye la duración de las visitas virtuales y/o telefónicas para la socialización con las familias y/o redes de apoyo de los aprendizajes co-construidos. Este momento dependerá del cronograma que ya disponga la reclusión.

Taller #4: 1 hora y 30 minutos - En este tiempo no se incluye la duración de las visitas virtuales y/o telefónicas para la socialización con las familias y/o redes de apoyo de los aprendizajes co-construidos. Este momento dependerá del cronograma que ya disponga la reclusión.

Taller #5: 1 hora y 30 minutos – Este tiempo corresponde a la socialización en la feria de tradiciones. No obstante, dependiendo del cronograma que disponga la reclusión, se debe tener en cuenta también el tiempo requerido para la construcción colectiva durante los encuentros virtuales.

Taller #6: 1 hora (momento grupal). En cuanto a la intervención en las visitas virtuales y/o telefónicas, el tiempo corresponde a 10 minutos para cada una.

Taller #7: 1 hora y 30 minutos

Duración total aproximada: 20 horas (teniendo en cuenta el tiempo de las intervenciones en las visitas virtuales y/o telefónicas)

Recursos

Taller #1: Cinco tiras de papel con el tema asignado para cada grupo, cartulinas, arcilla, plastilina, pinturas, marcadores y/o colores.

Taller #2: Lapiceros y formato de registro de datos personales y familiares y/o de redes de apoyo.

Taller #3: Fichas del diagrama de Venn, marcadores, colores y cartillas: Mis manos te enseñan (ICBF), Cartilla amiga de la primera infancia (UNICEF), Brújula Exprés “Juégale ya a una crianza amorosa en casa” (Corporación Juego y Niñez).

Taller #4: Documento de sistematización y compilación de recursos, beneficios y ayudas del Estado para las familias en situación de vulnerabilidad, formato de acta y lapiceros.

Taller #5: Grabadora de audio, papel kraft, tarjetas de cartulina de colores, cinta pegante y marcadores.

Taller #6: Cajas de cartón, pinturas, papel celofán, papel silueta, marcadores, cartulina y tiras de papel de colores.

Taller #7: Grabadora de audio, hojas de block, lapiceros y marcadores.

Generales: Espacio físico (según la disponibilidad de la reclusión), sillas, mesas, computadores, proyector, cámara web, sistema de audio y teléfono celular.

Agentes

Educadora social, psicólogo/a, monitora elegida por el personal penitenciario y el/la responsable del área de atención y tratamiento de la reclusión.

Posible participación: Estudiantes en práctica de trabajo social de la Universidad Libre – Seccional Pereira; Funcionario de la alcaldía y/o secretaría de gestión social.

Personas destinatarias

20 mujeres privadas de la libertad en condición de excepcionalidad de la reclusión “La Badea” (Dosquebradas, Risaralda) y sus familias.

*No obstante, para el desarrollo de estas acciones socioeducativas se tendrá en cuenta el criterio de voluntariedad de la participación. Además, si los agentes socioeducativos lo consideran viable, en algunos momentos también se puede movilizar la participación de las mujeres que no pertenecen a estos grupos en condición de excepcionalidad.

Mecanismos e instrumentos de evaluación

Principalmente, tal y como se ha evidenciado en la metodología de este componente, la evaluación de las acciones se caracteriza por ser formativa. Es decir, pretende valorar las fortalezas, los aprendizajes co-construidos, los aspectos a mejorar, los retos y los desafíos durante todo el proceso. Por consiguiente, las construcciones colectivas que realizan los actores participantes son consideradas también como instrumentos de evaluación que permitirán visibilizar el cumplimiento de los objetivos e indicadores propuestos, además que son herramientas de sistematización para el trabajo de grado. Éstas son: a) línea del tiempo, b) formato de registro de datos personales y familiares y/o redes de apoyo, c) diagrama de Venn, d) documento de sistematización y compilación de recursos, beneficios y ayudas del Estado para las familias en situación de vulnerabilidad, e) formato de acta del desarrollo y propuestas de la mesa de trabajo, f) mural afectivo, g) videos y/o grabaciones de audio, h) registro fotográfico, i) grabaciones de las sesiones virtuales, j) baúl de sueños, deseos y proyecciones familiares y/o de las redes de apoyo.

Además, otro de los mecanismos se constituye en la co – evaluación que se registra principalmente en el poema o canción como producto final, pero que también se sistematizará en el formato del anexo 13.

**Presupuesto y
financiación**

El presupuesto para los recursos fungibles corresponde a \$150.000, teniendo en cuenta que se cuenta en la reclusión con los recursos infraestructurales, de equipamiento y tecnológicos.

La financiación de esta propuesta de intervención se puede movilizar con recursos propios del profesional, pero también con la movilización que realiza ASOCOPESSES entre sus socios, personas naturales, sector productivo (empresas, etc.), y otras organizaciones sociales

Fuente: Elaboración propia.

5. Conclusiones y recomendaciones

A continuación se exponen las conclusiones y recomendaciones más relevantes a nivel teórico y práctico del presente proyecto socioeducativo, destacando principalmente los retos, las orientaciones, lineamientos y propuestas de mejora que se deben tener en cuenta para seguir apostando para cualificar el tratamiento penitenciario femenino, en pro de garantizar un (re) inserción y (re) socialización significativa, reconociendo el valor de la participación de las familias y comunidades durante el proceso.

Éstas se han estructurado en dos partes que contienen aspectos relacionados con rasgos caracterológicos, factores de riesgo, factores de protección y aportes de la pedagogía social penitenciaria en Colombia; especialmente para las conclusiones. En este sentido, se concluye que:

- **Rasgos caracterológicos:** Las características principales que se destacan de la población participante (mujeres privadas de la libertad de la reclusión “La Badea” en Dosquebradas, Risaralda y sus familias) del presente proyecto socioeducativo son: perfiles sociodemográficos caracterizados por mujeres procedentes de entornos socioeconómicos en situación de pobreza, dificultad social y/o vulnerabilidad (estrato 1 y 2), con dificultades para el acceso a servicios básicos y de sanidad, y oriundas del departamento de Risaralda (Eje Cafetero); específicamente de entornos urbanos, aunque también hay un grupo de mujeres provenientes de entornos rurales. Los niveles de formación de esta población son básicos, entre grados de primaria y secundaria. Muchas son bachilleres y/o se encuentran en el proceso de finalizar sus estudios secundarios. El porcentaje de mujeres con estudios superiores y/o una especialización es muy bajo. La actividad laboral o económica principal de la población femenina antes del internamiento se asocia con empleos sin contratos y/o actividad informal. El tipo de delito con mayor frecuencia es el tráfico, fabricación o porte de estupefacientes. De hecho, esta situación se asocia a las necesidades y/o condiciones socioeconómicas del ámbito familiar (carencias de recursos y oportunidades), lo que conlleva a que las mujeres decidan generar ingresos económicos por este medio para subsistir. El contexto sociofamiliar de las mujeres privadas de la

libertad de “La Badea” se caracteriza por también estar inmerso en entornos socioeconómicos en situación de vulnerabilidad, pobreza y/o dificultad social (niveles medio – bajo). Así mismo, se encuentra conformado por familias extensas, siendo las mujeres las responsables de la atención a las necesidades básicas y el sustento económico (madres cabeza de hogar). Por otro lado, en la dinámica familiar se presentan situaciones conflictivas de convivencia y, en muchos casos, existe violencia intrafamiliar, hacia los hijos/as y/o de pareja.

- En cuanto a las necesidades evaluadas e identificadas, los principales resultados obtenidos, a través del diagnóstico socioeducativo que se desarrolló con la propuesta de una intersección y puntos de convergencia entre la pirámide de necesidades de Maslow (1954) y la tipología de Bradshaw y Moroney, citados por Del Pozo (2018), se destacan como aspectos de priorización para una intervención socioeducativa, las *necesidades básicas-biológicas o fisiológicas* (carencias en la dotación de los dormitorios y productos de higiene personal), *necesidades de seguridad* (dificultades en la adecuada atención y gestión social y psicológica a causa de la ausencia de los profesionales especializados), *necesidades de afiliación* (ineficiencia en el acompañamiento social, psicológico y socioeducativo para mantener, consolidar y/o recuperar los vínculos afectivos sociofamiliares; mayores limitaciones con los grupos étnicos y extranjeras, desarraigo familiar, ineficiencia en el desarrollo de los programas de tratamiento penitenciario que se orientan hacia la cualificación de las dinámicas del entorno familiar, especialmente para aquellas mujeres que están próximas a salir en libertad y limitaciones para la gestión y movilización que permita un acercamiento entre las mujeres y sus familiares y/o redes de apoyo), y *necesidades de reconocimiento* (dificultades para el reconocimiento y respeto hacia la diversidad, presencia de situaciones de discriminación racial, cultural, por diversidad sexual o identidad de género).
- **Factores de riesgo:** En el contexto penitenciario se evidencian condiciones de discriminación, opresión, desconocimiento e invisibilización. Indiscutiblemente, las investigaciones y los datos analizados; a nivel internacional y nacional, en el presente proyecto socioeducativo y las realidades identificadas en el contexto de intervención

(Reclusión de mujeres “La Badea” de Dosquebradas, Risaralda), evidencian que esta situación se agrava para la población femenina privada de la libertad, quienes históricamente han sido excluidas y han vivenciado desigualdades sociales, de género, sociolaborales, socioculturales, etc., previo al internamiento penitenciario, y así como durante y posterior el internamiento.

- **Factores de riesgo:** La población femenina privada de la libertad es considerada como una minoría penitenciaria, lo cual es visible en las realidades internacionales, nacionales y regionales de este colectivo. Esta situación impide que sus necesidades, particularidades y capacidades sean reconocidas en las políticas penitenciarias. Por ende, los tratamientos con los que se interviene en el contexto son caracterizados por ser discriminatorios y derivan atenciones que no reconocen el enfoque diferencial. Específicamente, los datos nacionales han demostrado que solo el 6.7% de la población privada de la libertad son mujeres. En cuanto a la Regional Viejo Caldas (dirección regional a la que pertenece “La Badea”), a la fecha, el porcentaje de mujeres corresponde a un 8.9% (1.032) de un 11.594 de toda la población (11.594).
- **Factores de protección:** Es importante destacar toda la movilización que constantemente realizan las entidades competentes en el campo, con el fin de ofrecerle a las mujeres y sus familias, el desarrollo de acciones y/u oportunidades que apunten al mejoramiento de su calidad de vida. Si bien es cierto, aún se continúa trabajando en la cualificación del propósito del tratamiento penitenciario y de lo que se deriva del mismo, los informes revisados y las entrevistadas realizadas demuestran que existe el interés por seguir fortaleciendo procesos para garantizar el cumplimiento de los derechos de la población y, especialmente, por apostarle a una verdadera resocialización.
- **Aportes de la pedagogía social penitenciaria en Colombia:** La propuesta de evaluación de necesidades ha permitido cumplir con el objetivo del proyecto, dado que, se logró conocer y caracterizar las realidades, necesidades diferenciales, particularidades y capacidades de las mujeres privadas de la libertad de “La Badea” en condición de excepcionalidad y sus familias (Dosquebradas, Risaralda). El acercamiento al contexto y

a la población participante, desde diversas fuentes de información (revisión del marco normativo, de fuentes documentales derivadas del análisis sociodemográfico, sociojurídico, psicosocial, educativo y de las condiciones de habitabilidad y salubridad de los ERON, realizado por el INPEC, de antecedentes de investigación y/o acción en el contexto, de contenidos mediáticos y las entrevistas a profesionales penitenciarios como técnica e instrumento de investigación), se considera como un factor importante que facilita la descripción profunda del fenómeno que se investiga, puesto que, permite entrelazar las diferentes perspectivas, identificando causas y consecuencias y, especialmente, le apunta al diseño de alternativas de intervención socioeducativa que respondan de manera pertinente a las realidades identificadas, reconociendo las distintas voces de quienes se involucran en el contexto.

- **Aportes de la pedagogía social penitenciaria en Colombia:** Con respecto a la intervención en estos contextos, denominada como “tratamiento penitenciario”, se concluye que comúnmente ésta se desarrolla por medio de enfoques punitivos basados en factores de riesgo, y fundamentados desde teorías criminológicas, psicológicas, psicopatológicas, sociológicas, médicas, psicoterapéuticas, psiquiátricas. Frente a esta situación, se visibiliza un ámbito propio de actuación desde la pedagogía social y educación social; teniendo en cuenta además las complejidades del contexto, que comúnmente son escasas o parcialmente abordadas, pero que supone, también un escenario donde se deben valorar las capacidades, oportunidades y posibilidades para garantizar una reinserción social, educativa y laboral.
- **Aportes de la pedagogía social penitenciaria en Colombia:** Para los lineamientos de intervención, es posible proyectar la pedagogía social (liberadora) y la educación social (penitenciaria) como el eje fundamental del tratamiento penitenciario, que debe ser prioritariamente emancipador, facilitando la cualificación de competencias para el desempeño en diferentes escenarios, y la movilización de recursos, herramientas y estrategias que le permitan a las mujeres privadas de la libertad empoderarse como sujetos activos para un desarrollo personal, social y la mejora de su calidad de vida y la participación social y cultural (Caride y Gradaílle, 2013; Úcar, 2016a; Úcar, 2016b;

Limón, 2017; Úcar, 2018a; Úcar, 2018b). Para ello, las acciones implementadas se deben orientar desde la intersección de modelos de intervención socioeducativa, entre los que se destacan: modelo intervencionista o de justicia social, modelo de inclusión social, modelo socio-crítico y/o liberador y modelo socioeducativo emergente.

- **Aportes de la pedagogía social penitenciaria en Colombia:** Cabe resaltar la pertinencia de ASOCOPESES; como agencia operadora/de prácticas del proyecto, puesto que se posiciona como un referente internacional, nacional y departamental en la trayectoria y visibilización de la pedagogía y educación social, específicamente la especializada (penitenciaria), en Colombia. Ello también supone contribuir al reto del fortalecimiento académico de la pedagogía social penitenciaria y, por ende, a la profesionalización de las intervenciones socioeducativas, que deben asumir principalmente un enfoque social y pedagógico, y no limitarse a lo asistencial, criminológico, socio-jurídico y/o psicológico.

Con respecto a las recomendaciones, se considera que:

- Para las próximas investigaciones, se propone como mejora garantizar una participación más significativa de las mujeres privadas de la libertad y sus familias, en el proceso de evaluación de necesidades. Dadas las condiciones derivadas de la pandemia mundial por COVID-19, la participación de estos colectivos en el proyecto fue limitada.
- De la misma manera, teniendo en cuenta estas condiciones y limitaciones, el propósito socioeducativo relacionado con el acompañamiento socioeducativo y familiar de atención integral ha sido planteado principalmente como una propuesta. Sin embargo, se considera pertinente la ejecución del mismo, siendo orientado por asociaciones como ASOCOPESES, que se encargaría de la movilización de recursos y capital social, fomentando la vinculación y participación de otras entidades, comunidades y/o administraciones públicas que les compete abordar la situación del colectivo, a fin de apoyar por, con y para su debida reinserción y resocialización.

- Entre los principales retos y/o recomendaciones para los lineamientos de política pública penitenciaria, es necesario considerar que el tratamiento penitenciario con mujeres privadas de la libertad, se debe desarrollar a partir del reconocimiento y garantía de sus derechos universales; en condiciones de equidad, libertad, dignidad, justicia y democracia, como también, desde la identificación de sus necesidades diferenciales, particularidades y capacidades. De tal manera que, el enfoque de derechos humanos en los centros penitenciarios, además de asumir la atención y garantía de atenciones básicas, se debe proyectar desde el desarrollo de acciones socioeducativas; valorando la educación como eje transversal del tratamiento penitenciario y como un derecho fundamental de todas las personas, para apostar por una resocialización y reinserción social significativa y eficaz (Jiménez, 2012b; Cano, 2012a; Del Pozo y Martínez, 2015; Del Pozo, 2017c; Herrera y Del Pozo, 2018). De tal manera que, dicho enfoque exige la necesidad de reconocer a las mujeres privadas de la libertad como sujetos de derechos, a fin de promover y garantizar el disfrute de ciertos bienes, servicios y condiciones necesarias para una vida digna, teniendo en que cuenta, su situación de privación de la libertad no debe minimizar ni suprimir su dignidad como personas.
- Del mismo modo, es evidente que el tratamiento penitenciario requiere con urgencia el reconocimiento de un enfoque diferencial, tanto de género como de los demás sectores sociales, grupos étnicos y sectores etarios propuestos por el INPEC, y así apostar por una atención igualitaria; aunque con las adaptaciones necesarias según sus particularidades específicas, para estos grupos poblacionales de mujeres privadas de la libertad, que si bien es cierto ya son consideradas como “minoría penitenciaria”, su condición de excepcionalidad agrava esta situación, al posicionarse como una “minoría dentro de otra”, lo cual continúa generando exclusión, discriminación y vulneración de sus derechos. La propuesta sería que desde la academia, las administraciones públicas y/o privadas, las organizaciones sociales, etc., se comience a gestar acciones y/o proyectos que apuesten por la visibilización de estos colectivos femeninos en condición de excepcionalidad en los centros penitenciarios, tal y como se aborda desde el presente trabajo de grado. De esta manera, se logrará una caracterización y evaluación de sus necesidades biológicas, sociales, culturales, de salud, psicológicas, etc., intereses y

expectativas, en la medida que se les acompaña en su proceso de resocialización, a través de intervenciones socioeducativas especializadas y profesionalizadas. Por ende, la política pública para el ámbito penitenciario (desde lo macroestructural), se debe diseñar obligatoriamente desde una perspectiva de género coherentes, integrales e interdisciplinarias.

- El diseño y ejecución de estas acciones y/o programas debe ser liderada por profesionales de la acción socioeducativa, no obstante, también se considera importante la conformación de equipos interdisciplinarios e interinstitucionales con participación de agentes de diferentes sectores, áreas de conocimiento, administraciones y entidades públicas y privadas, que permitan ampliar horizontes, estudiar el fenómeno desde diferentes disciplinas que inician un proceso de relación y diálogo para plantear convergencias/articulaciones, con el fin de aportar enfoques y orientaciones diversas, y cualificar los procesos de profesionalización, en la medida que produzcan un impacto significativo en la forma cómo se aborda la situación socioeducativa, es decir, desde una visión complementaria, holística e integral, superando el aislacionismo intervencionista (Del Pozo y Añaños, 2013; Quintanal y Pérez, 2013; Pérez-Serrano, 2015).
- Una de las propuestas de este proyecto para materializar el trabajo interdisciplinario que requiere la intervención con mujeres privadas de la libertad, radica en la articulación de acciones que promuevan la sostenibilidad de las mismas. De hecho, sería interesante construir una red de profesionales, en la que también pueden participar estudiantes en práctica, especialmente de quienes comúnmente están investigando sobre el tema, con el fin de diseñar programas universales, que posteriormente se le realicen adaptaciones según las realidades y particularidades de cada contexto, de atención integral y diferencial para las mujeres privadas de la libertad y sus familias.
- Este tipo de investigaciones se constituyen en un referente científico, práctico y académico para el país, dado que existen pocos estudios de investigación-acción sobre/con las mujeres privadas de la libertad, desde una perspectiva de género e interdisciplinaria. De tal manera que, el presente trabajo de grado ha permitido seguir

construyendo una trayectoria sobre este fenómeno socioeducativo, desde los fundamentos, modelos, metodologías y acciones propias de la pedagogía social (liberadora) y educación social (penitenciaria), con intersecciones de lo comunitario; contemplando el enfoque diferencial, con perspectiva de género principalmente.

- Por último, teniendo en cuenta las condiciones bajo las que se desarrollaron el proyecto, ha surgido como un reto y/o recomendación para las políticas públicas penitenciarias, la necesidad de diseñar planes de intervención para momentos de crisis, tal y como se está viviendo en estos momentos por la pandemia mundial del COVID-19. Es urgente estructurar rutas de atención integral emergentes, especialmente con enfoque sociofamiliar, que garanticen el cumplimiento de los derechos de la población femenina privada de la libertad en situaciones como estas, las cuales agravan sus condiciones de exclusión y vulnerabilidad.

Referencias bibliográficas

- Abaunza, C.I., Paredes, G., Bustos, P., y Mendoza, M. (2016). *Familia y privación de la libertad en Colombia*. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad del Rosario.
- Alcaldía de Dosquebradas. (2020). *Plan de Desarrollo 2020-2023 “Dosquebradas Empresa de Todos”*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y4qt8mtz>
- Alonso, E., y Yagüe, A. (2020). *Diagnóstico sobre la Reclusión de La Badea de Pereira en Colombia (Trabajo de pregrado)*. Universidad Complutense de Madrid, Universidad Libre – Seccional Pereira y ASOCOPESSES.
- Álvarez, J., y Polo, G. (2018). La infancia en prisión: Factores que cuestionan su permanencia. *Revista Lumen*, Edición #18. Recuperado de <https://tinyurl.com/yyc3gsgs>
- Antoni, M. (2004). Inteligencias en diferentes enfoques teóricos. Reflexiones para pensarlas en el contexto educativo. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(1), pp. 1-17. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740107>
- Antony, C. (2007). Mujeres invisibles: Las cárceles femeninas en América Latina. *Nueva Sociedad*, (208), pp. 73-85. Recuperado de <http://bdigital.binal.ac.pa/bdp/artpma/mujeres%20delincuentes.pdf>
- Añaños, F.T. (2012). Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(18), pp. 119-138. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4217129>
- Añaños, F.T., Borjas, M., Gil, F., Narváez, V., y Polo, G. (2017). Educación con mujeres reclusas. En F.J. Del Pozo (Comp.), *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso*

- en la región Caribe* (pp. 179-195). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Añaños, F.T., y Del Pozo, F.J. (2014). Educación en contextos conflictivos y punitivos. En I. Aparecida y A. Asinelli (Orgs.), *O Espaço prisional: Estudos, pesquisas e reflexões de práticas educativas* (pp. 89-117). Brasil: Editora Appris Ltda.
- Añaños, F.T., Fernández, M.P., y Llopis, J.J. (2013). Aproximación a los contextos en prisión. Una perspectiva socioeducativa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (22), pp. 13-28. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/issue/view/2241>
- Añaños, F.T., y García, M.M. (2017). ¿Desarrollo humano en contextos punitivos? Análisis socioeducativo desde las vulnerabilidades sociales y el género. *Revista Criminalidad*, 59(2), pp. 109-124. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/crim/v59n2/1794-3108-crim-59-02-00109.pdf>
- Añaños, F.T., y Yagüe, C. (2013). Educación social en prisiones. Planteamientos iniciales y políticas encaminadas hacia la reinserción desde la perspectiva de género. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (22), pp. 7-12. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/issue/view/2241>
- Aparecida, I. (2018). La educación social y sus adversidades en la privación de la libertad. En F. Del Pozo (Comp.), *Pedagogía social en Iberoamérica: Fundamentos, ámbitos y retos* (pp. 97-110). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Araujo, G. (1993). La cárcel como pedagogía totalizante. *Revista Tramas*, (5), pp. 41-51. Recuperado de <http://132.248.9.34/hevila/TramasMexicoDF/1993/no5/3.pdf>
- Aristizábal, E., y Ríos, A.L. (2017). Estado de salud física y mental de las mujeres en el Centro de Rehabilitación Femenino El Buen Pastor de Barranquilla (Colombia). En F.J. Del

- Pozo (Comp.), *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe* (pp. 54-70). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Ariza, L.J., e Iturralde, M. (2015). Una perspectiva general sobre mujeres y prisiones en América Latina y Colombia. *Revista de Derecho Público*, 35, pp. 1-25. Recuperado de <https://tinyurl.com/y648stvu>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (10 de diciembre de 1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos. [Resolución 217A(III)]*. París, Francia. Recuperado de https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (31 de julio de 1957). *Reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos*. Ginebra, Suiza. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/treatmentofprisoners.aspx>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (16 de diciembre de 1966). *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/ccpr.aspx>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (09 de diciembre de 1988). *Conjunto de principios para la protección de todas las personas sometidas a cualquier forma de detención o prisión*. [A/RES/43/173]. Recuperado de <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/DetentionOrImprisonment.aspx>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (14 de diciembre de 1990a). *Principios básicos para el tratamiento de los reclusos*. [A/RES/45/111]. Recuperado de <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/BasicPrinciplesTreatmentOfPrisoners.aspx>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (14 de diciembre de 1990b). *Reglas de Tokio*. [Resolución 45/110]. Tokio, Japón. Recuperado de <https://tinyurl.com/y52uo8el>

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (17 de enero de 2001). *Declaración de Viena sobre la delincuencia y justicia*. [A/RES/55/59]. Viena, Austria. Recuperado de <https://tinyurl.com/yy85exrh>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (22 de diciembre de 2003). *Resolución 58/183*. [Los derechos humanos en la administración de justicia]. Recuperado de <https://undocs.org/A/RES/58/183>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (13 de marzo de 2009). *Resolución 64/241*. [Derechos del niño]. Recuperado de https://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/63/241&Lang=S
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (16 de marzo de 2011). *Reglas de Bangkok*. [A/RES/65/229]. Bangkok, Tailandia. Recuperado de <https://tinyurl.com/y4ze4k93>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (17 de diciembre de 2015). *Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos (Reglas Nelson Mandela)*. [A/RES/70/175]. Recuperado de <https://tinyurl.com/y4kw4hrw>
- Asamblea Nacional Constituyente. (04 de julio de 1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=4125>
- ASOCOPESSES. (s.f.). *Página oficial de la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social*. Recuperado de <https://asocopeses.wixsite.com/asocopeses>
- ASOCOPESSES. (2017). *Estatutos de la Asociación Colombiana de Pedagogía Social y Educación Social*. Recuperado de <https://asocopeses.wixsite.com/asocopeses/estatutos>
- Bejarano, M., y Rodríguez, J. (2013). Redimensión de las ideas pedagógicas de Lorenzo Luzuriaga desde una visión educativa aplicada. *Historia y Comunicación Social*, (18), pp.

489-501. Recuperado de

<https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/viewFile/44344/41902>

- Bernal, T. (2018). Los procesos de protección de niños, niñas y adolescentes en Colombia: Aportes de la pedagogía social y la educación social. En F. Del Pozo (Comp.), *Pedagogía social en Iberoamérica: Fundamentos, ámbitos y retos* (pp. 177-197). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Briceño-Donn, M. (2006). *Mujeres y prisión en Colombia: Análisis desde una perspectiva de derechos humanos y género*. Bogotá, Colombia: Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer – UNIFEM. Recuperado de <https://tinyurl.com/y2jzh8go>
- Borjas, M., Jiménez, M.M., Narváez, V., y Polo, G. (2017). Infancia y vulneración de derechos: Aproximación desde el ámbito penitenciario. En F.J. Del Pozo (Comp.), *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe* (pp. 111-134). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Caballo, M.B. (2001). Los educadores sociales en la animación sociocultural. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (8), 199-207.
- Cano, A.B. (2012a). La educación social: ¿antídoto contra la exclusión social o mecanismo de estigmatización social? *RES - Revista de Educación Social*, (14), pp. 1-10. Recuperado de http://www.eduso.net/res/pdf/14/estig_res_%2014.pdf
- Cano, A. (2012b). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), pp. 22-51. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Cárdenas, A. (2010). *Informe final del proyecto “Mujeres y cárcel: Diagnóstico de las necesidades de grupos vulnerables en prisión”*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales – ICSO. Recuperado de <https://tinyurl.com/y6y7h63w>

- Caride, J.A. (2005). La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. *Revista de Educación*, (336), 73-88.
- Caride, J.A. (2008). La educación social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios. En F. Añaños, F. Del Pozo y I. Mavrou (Coords.), *Educación social en el ámbito penitenciario: Mujeres, infancia y familia* (pp. 93-113). Granada, España: Editorial Nativola.
- Caride, J.A. (2010). La educación social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios. En F.T. Añaños (Coord.), *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto* (pp. 45-64). Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Caride, J.A. (2017). Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 29(1), pp. 245-272. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/16706>
- Caride, J.A., y Gradañlle, R. (2013). Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. *Revista de Educación*, (360), pp. 36-47. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15529>
- Caride, J.A., Gradañlle, R., y Caballo, M.B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como pedagogía. *Perfiles Educativos*, 37(148), pp. 4-10. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200016
- Castillo, S., y Cabrerizo, J. (2011). La intervención socioeducativa en educación social. En S. Castillo y J. Cabrerizo (Coords.), *Evaluación de la intervención socioeducativa. Agentes, ámbitos y proyectos* (pp. 21-55). Madrid, España: Pearson Educación S.A.
- Clemmer, D. (1950). Observations on imprisonment as a source of criminality. *Journal of Criminal Law and Criminology (1931-1951)*, 41(3), pp. 311-319. Recuperado de https://www.jstor.org/stable/1138066?seq=1#metadata_info_tab_contents

Congreso de Colombia. (24 de julio de 2000). *Ley 599 de 2000. [Código Penal]*. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0599_2000.html

Congreso de la República de Colombia. (19 de agosto de 1993). *Ley 65 de 1993. [Código Penitenciario y Carcelario]*. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0065_1993.html

Congreso de la República de Colombia. (20 de enero de 2014). *Ley 1709 de 2014*. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1709_2014.html

CONPES 3828. (2015). *Política penitenciaria y carcelaria en Colombia*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://tinyurl.com/y2kfjadp>

Consejo de Derechos Humanos. (25 de marzo de 2009). *Resolución 10/2*. [Los derechos humanos en la administración de justicia, en particular la justicia de menores]. Recuperado de https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/resolutions/A_HRC_RES_10_2.pdf

Del Pozo, F.J. (2012). Acción socioeducativa en el medio penitenciario con mujeres y madres reclusas: Realidades y desafíos desde un enfoque de género. En E. López-Barajas (Dir.), M. Bejarano y J.V. Salido (Coords.), *Mujeres y educación social: Teoría y praxis para la intervención socio-educativa* (pp. 53-69). Madrid, España: Editorial UNED.

Del Pozo, F.J. (2016a). Pedagogía social escolar en Colombia: El modelo de la Universidad del Norte en formación directiva y docente para la ciudadanía y la paz. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, pp. 77–90. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/88>

- Del Pozo, F.J. (2016b). El enfoque diferencial de género en las intervenciones socioeducativas en ámbitos penitenciarios. *RES - Revista de Educación Social*, (22), pp. 109-121. Recuperado de <https://eduso.net/res/revista/22/el-tema-colaboraciones/el-enfoque-diferencial-de-genero-en-las-intervenciones-socioeducativas-en-ambitos-penitenciarios>
- Del Pozo, F.J. (2017a). (Comp.). *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Del Pozo, F.J. (2017b). Pedagogía social en Colombia: Entre la experiencia de la educación popular y el reto de la investigación – acción en la profesionalización socioeducativa de un país en posconflicto. *Revista Ensino & Pesquisa*, 15(2), pp. 97–116. Recuperado de <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1644>
- Del Pozo, F.J. (2017c). La educación en las prisiones españolas: Formación y acción socioeducativa con reclusas drogodependientes. *Educación XX1*, 20(2), pp. 343–363. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/19047/18917>
- Del Pozo, F.J. (2018). *¿Cómo evaluar necesidades socioeducativas para diagnosticar problemáticas?* [Video YouTube]. Barranquilla, Colombia: Centro para la Excelencia Docente Uninorte – CEDU. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=CNvsN_n1dxc
- Del Pozo, F.J., y Añaños, F.T. (2013). La educación social penitenciaria ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, 24(1), pp. 47-68. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/41191/39392>
- Del Pozo, F.J., y Astorga, C.M. (2018). La pedagogía social y educación social en Colombia: Corresponsabilidad institucional, académica y profesional necesaria para la transformación social. *Foro de Educación*, 16(24), pp. 167-191. Recuperado de <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/viewFile/477/381>

- Del Pozo, F.J., García, M.M., y Polo, G. (2016). Mujeres reclusas en el Caribe Colombiano: Análisis socioeducativo de las relaciones familiares y maternas desde el enfoque diferencial de género. En I. Aparecida (Org.), *Mulheres Invisíveis: Por entre muros e grades* (pp. 165-189). Paraná, Brasil: JM Editora e Livraria Jurídica.
- Del Pozo, F.J., Gil, F., y Martínez, J.A. (2017). Estudio criminológico, derechos humanos y enfoque de género en el ámbito penitenciario. En F.J. Del Pozo (Comp.), *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe* (pp. 95-110). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Del Pozo, F.J., y Jiménez, M. (2017). Women prisoners in the colombian caribbean and social – educative action: Multicultural faces in the feminization of poverty, conflict and social exclusion. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 237, pp. 216–222. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042817300666>
- Del Pozo, F.J., Jiménez, F., y Barrientos, A. (2018). Pedagogía social y educación social en Colombia: Cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto. *Zona Próxima*, (29), pp. 32-51. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/9086>
- Del Pozo, F.J., Jiménez, F., y Turbi, A. (2013). El tratamiento con mujeres: Actuación socioeducativa y sociolaboral en prisiones. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, (22), pp. 57–72. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/issue/view/2241>
- Del Pozo, F.J., y Martínez, J.A. (2015). Retos del tratamiento penitenciario en Colombia: Enfoque y acción diferencial de género desde la perspectiva internacional. *Revista Criminalidad*, 57(1), pp. 9–25. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1794-31082015000100002

- Del Pozo, F.J., y Mavrou, I. (2010). Experiencias y programas socioeducativos en los recursos de cumplimiento de pena en el medio cerrado y abierto con mujeres e infancia. En F.T. Añaños (Coord.), *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto* (pp. 235-246). Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Del Pozo, F.J., Polo, G., Añaños, F.T., García, M.M., y López, C. (2015). *Entrevista a profesionales penitenciarios*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Del Pozo, F.J., Polo, G., y Tabima, D. (2017). Estudiar la complejidad: Investigación-acción en el ámbito penitenciario. En F.J. Del Pozo (Comp.), *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe* (pp. 1-10). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Del Pozo, F.J., y Zolá, A. (2018). Pedagogía social y educación social en Colombia: Una nueva cultura de paz para el posconflicto. En F.J. Del Pozo (Comp.), *Pedagogía social en Iberoamérica. Fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa* (pp. 137-159). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Departamento Nacional de Planeación – DNP. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. Pacto por Colombia, pacto por la equidad*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/Resumen-PND2018-2022-final.pdf>
- Elizalde, A., Martí, M., y Martínez, F. (2006). Una revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el enfoque centrado en la persona. *Polis. Revista Latinoamericana*, (15), pp. 1-86. Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/4887?lang=en>
- Escarbajal, A. (1992). La animación sociocultural como instrumento para el desarrollo comunitario. *Anales de Pedagogía*, (10), 87-106.

- Espinoza, O. (2016). Mujeres privadas de libertad: ¿Es posible su reinserción social? *Caderno, CRH*, 29(3), pp. 93-106. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/ccrh/v29nspe3/0103-4979-ccrh-29-spe3-0093.pdf>
- Fermoso, P. (2003). ¿Pedagogía social o ciencia de la educación social? *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (10), pp. 61-84. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135015168003>
- Fernández, V., y Peña, M.C. (2020). *Rompiendo barreras para la inclusión. Una guía para la atención de las personas privadas de la libertad en condición de excepcionalidad*. Pereira, Colombia: Universidad Libre Seccional Pereira.
- García, M.M., Añaños, F.T., y Jiménez, F. (2017). Panorama sociodemográfico de las mujeres reclusas en Colombia. En F.J. Del Pozo (Comp.), *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe* (pp. 42-53). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- García, M.M., y López, C.M. (2017). Situación familiar de las mujeres reclusas. En F.J. Del Pozo (Comp.), *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe* (pp. 135-157). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- García, M.M., y Melendro, M. (2013). El ambiente en prisión: La atención recibida por las reclusas y las relaciones intramuros. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (22), pp. 43-56. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/issue/view/2241>
- Gil, F. (2016). Decálogo pedagógico de la educación social en prisión. *RES - Revista de Educación Social*, (22), pp. 50-68. Recuperado de <https://eduso.net/res/revista/22/el-tema-colaboraciones/decalogo-pedagogico-de-la-educacion-social-en-prision>
- Gil, F. (2018). La desprofesionalización educadora en las prisiones españolas. El caso de los educadores sociales. En F. Del Pozo, M.M. García, A. Zolá y C. Astorga (Comps.),

Educación social: Retos para la transformación socioeducativa y para la paz. II
Simposio Iberoamericano de Pedagogía Social en Colombia (pp. 66-69). Barranquilla,
Colombia: Ediciones Universidad del Norte.

Gobernación de Risaralda. (s.f.). *Risaralda. Generalidades*. Recuperado de
<https://www.risaralda.gov.co/publicaciones/100015/generalidades/>

Gobernación de Risaralda. (2020). *Plan Departamental de Desarrollo 2020-2023 “Risaralda Sentimiento de Todos”*. Risaralda, Colombia. Recuperado de
<https://www.risaralda.gov.co/documentos/150205/documento-plan-de-desarrollo/>

Goig, R. (2013). Estrategias y técnicas de intervención. En M. Sarrate y A. González, *Animación e intervención sociocultural* (pp. 175-215). España: UNED.

Gómez, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (10), pp. 233-251.
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1078664>

Google Maps. (2020a). *Mapa del departamento de Risaralda*. Recuperado de
<https://www.google.es/maps/place/Risaralda/@5.0967429,-76.3731665,9z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x8e3880e23162ad21:0x2aea910ec22e82b0!8m2!3d5.3158475!4d-75.9927652?hl=es>

Google Maps. (2020b). *Mapa del municipio de Dosquebradas*. Recuperado de
<https://www.google.es/maps/place/Dosquebradas,+Risaralda/@4.8362411,-75.7149712,13z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x8e3880df4d6b2487:0x9b7ff86649390b78!8m2!3d4.8318256!4d-75.6805678?hl=es>

Guadarrama, G. (1999). Presencia de la mujer en la asistencia social en México. *Economía, Sociedad y Territorio*, 11(5), pp. 117-147. Recuperado de
<https://est.cmq.edu.mx/index.php/est/article/view/460/932>

Herrera, D., y Del Pozo, F.J. (2018). Educar entre muros. El reto de educar desde la privación de libertad. En Colectivo JIPS (Comp.), *Desafíos para la educación social en tiempos de cambio. Propuestas de trabajo para la intervención socioeducativa* (pp. 165-186). Málaga, España: Ediciones Aljibe.

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (s.f.a). *RM Pereira*. Recuperado de <https://inpec.gov.co/web/guest/institucion/organizacion/establecimientos-penitenciarios/regional-viejo-caldas/rm-pereira>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (s.f.b). *Lineamientos normas, políticas, programas y proyectos dirigidos a población vulnerable de acuerdo con su misión y normatividad aplicable*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://tinyurl.com/y5e4zxt2>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (s.f.c). *Misión y visión*. Recuperado de <https://www.inpec.gov.co/institucion/quienes-somos/mision-y-vision>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (s.f.d). *Objetivos estratégicos*. Recuperado de <https://www.inpec.gov.co/web/guest/institucion/quienes-somos/objetivos-estrategicos>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (s.f.e). *Naturaleza jurídica*. Recuperado de <https://www.inpec.gov.co/institucion/naturaleza-juridica>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (s.f.f). *Estructura orgánica*. Recuperado de <https://www.inpec.gov.co/web/guest/institucion/organizacion/estructura-organica>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (31 de octubre de 1995). *Acuerdo 0011 de 1995*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://tinyurl.com/yyoll69m>

- Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (23 de noviembre de 2005). *Resolución 7302 de 2005*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Resolucion/4023234>
- Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (02 de noviembre de 2011). *Resolución 4462 de 2011*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://tinyurl.com/y6xbqnbr>
- Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (23 de octubre de 2013). *Resolución 3190 de 2013*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://tinyurl.com/y6ysv9tw>
- Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (2019a). *Informe estadístico Enero 2019*. Bogotá, Colombia.
- Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (2019b). *Plan de Direccionamiento Estratégico 2019 – 2022 “Humanizando y transformando vidas”*. Bogotá, Colombia: Oficina Asesora de Planeación. Recuperado de <https://tinyurl.com/y348mqkl>
- Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario – INPEC. (2020). *Informe estadístico población privada de la libertad – Agosto 2020*. Bogotá, Colombia.
- Izquierdo, M. (2011). Perspectiva de género y participación comunitaria en los programas con mujeres en riesgo de exclusión social: Reflexiones desde un programa de atención a drogodependientes. En M. Jiménez, V. Robles, F. Añaños y F. Del Pozo (Coords.), *Educación para la igualdad: Reflexiones y propuestas* (pp. 118-128). Granada, España: Editorial Natívola.
- Jiménez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: Complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), pp. 173-186. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100010

- Jiménez, M. (2012a). Actuaciones socio-comunitarias y educativas inclusivas con alumnado en riesgo de exclusión social. *Revista de Investigación en Educación*, 10(2), pp. 62-78. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4733024>
- Jiménez, M. (2012b). Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto de Fanny T. Añaños (coord.). *Espacios Públicos*, 15(35), pp. 210-217. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/676/67624803016.pdf>
- Junta directiva ASOCOPESES. (12 de marzo de 2018). *Acta #1 asamblea extraordinaria*. Barranquilla, Colombia.
- Limón, M.R. (2017). Carácter científico y orígenes de la pedagogía social contemporánea. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75, pp. 21-44. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1198>
- López, F. (2005). La educación social especializada con personas en situación de conflicto social. *Revista de Educación*, (336), pp. 57-71. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2005/re336/re336-04.html>
- López, Y., Monsalve, B., y Usuga, A. (2015). *Acogimiento formal e informal de los niños y niñas de mujeres en prisión – complejo carcelario y penitenciario El Pedegral - COPED Medellín* (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2051/1/CA0670_Yon_britte_astrid.pdf
- Llena, A. (2018). Trabajo social y pedagogía social en el contexto europeo: ¿Converger o cooperar? Reflexiones desde la pedagogía social. *RES - Revista de Educación Social*, (26), pp. 15-33. Recuperado de https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2018/03/trabajosocialypedagogiasocial_res_26.pdf

- Mantilla, E., y Botia, A. (2012). *Eficacia de los derechos fundamentales de los niños y las niñas hijos de las mujeres recluidas en el centro de resocialización de mujeres de Bucaramanga* (Tesis de pregrado). Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Santander. Recuperado de <http://tangara.uis.edu.co/biblioweb/tesis/2012/142916.pdf>
- Martínez, J.P., García, J.K., Ramírez, K.V., y Pinilla, K.L. (2020). *Fortalecimiento de vínculos afectivos entre madres e hijos/hijas de mujeres privadas de la libertad del Buen Pastor en la ciudad de Bogotá* (Trabajo de grado). Universidad Católica de Colombia, Bogotá. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/24732>
- Mauersberger, M. (2016). *Entre rejas y murallas. Cárcel y maternidad en Cartagena de Indias* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/54425/1/376497.2016.pdf>
- Medina, B., Llorent, V.J, y Llorent, V. (2013). Necesidades y motivaciones de los estudiantes de educación permanente en España. El caso del “Centro de Educación Permanente Valle del Guadiato” en Córdoba. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 15(2), pp. 195-214. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/17432;jsessionid=CBCC86A673CDAC12B40C49E53D3FF108?>
- Medina, D. (28 de septiembre de 2020). *Entrevista a profesionales penitenciarios en el marco del proyecto socioeducativo*. Barranquilla, Colombia.
- Mejía, N., y Builes, L. (2017). *Otra mirada a los centros penitenciarios donde viven madres e hijos* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma Latinoamericana, Medellín, Colombia. Recuperado de http://repository.unaula.edu.co:8080/bitstream/123456789/698/1/unaula_rep_pre_der_2017_centros_penitenciarios.pdf

- Melendro, M. (2013). Estrategias de intervención e investigación. En M. Melendro y A.E. Rodríguez (Coords.), *Intervención con menores y jóvenes en dificultad social* (pp. 233-280). Madrid, España: Editorial UNED.
- Melendro, M., De Juanas, A., y Rodríguez-Bravo, A.E. (2018). *Pedagogía social. Retos y escenarios para la acción socioeducativa*. España: Editorial UNED.
- Melendro, M., González, A.L., y Rodríguez, A.E. (2013). Estrategias eficaces de intervención socioeducativa con adolescentes en riesgo social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (22), pp. 105-121. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/issue/view/2241>
- Mena, O. (2011). Centro de atención el Buen Pastor: Condiciones de vida de las mujeres reclusas. *Revista Digital de la Maestría en Ciencias Penales de la Universidad de Costa Rica*, (3), pp. 534-567. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/RDMCP/article/view/12428>
- Ministerio de Justicia y del Derecho. (20 de febrero de 1994). *Decreto 407 de 1994*. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_col_dec_407_sp.pdf
- Monteiro, E. (2011). Encuentros y desencuentros entre la pedagogía social y la educación popular en América Latina: El caso de Brasil. En M. Krichesky (Comp.), *Pedagogía social y educación popular: Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación* (pp. 37-53). Buenos Aires, Argentina: Unipe. Editorial Universitaria.
- Morales, D.I. (2020). *Identificación de imaginarios sobre libertad que tienen las mujeres reclusas en el Establecimiento Penitenciario de Mediana Seguridad y Carcelario de Ocaña, Colombia* (Trabajo de grado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD-, Ocaña, Colombia. Recuperado de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/36683>

- Morata, T. (2014). Pedagogía social comunitaria: Un modelo de intervención socioeducativa integral. *Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa*, (57), pp. 13-32.
Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/105310/278741-381838-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mozas, E. (7 de enero de 2016). *CASC3.1: ¿Qué es la animación sociocultural?* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=SBg23QNaNjA>
- Naciones Unidas. (2014). *Manual sobre mujeres y encarcelamiento*. Nueva York, Estados Unidos: UNODC - Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito.
- Norza, E., González, A., Moscoso, M., y González, J. (2012). Descripción de la criminalidad femenina en Colombia: Factores de riesgo y motivación criminal. *Revista Criminalidad*, 54(1), pp. 339-357. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-31082012000100007&script=sci_abstract&tlng=es
- Núñez, H., y Úcar, X. (2010). *Los ámbitos de intervención de la pedagogía social*. Contenidos teóricos asignatura on-line: Pedagogía Social y Comunitaria. Facultat d'Educació; Universitat de les Illes Balears. Recuperado de https://www.academia.edu/1740758/Los_ámbitos_de_intervención_de_la_Pedagog%C3%ADa_Social
- Organización de los Estados Americanos. (1969). *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. San José, Costa Rica. Recuperado de https://www.oas.org/dil/esp/tratados_b-32_convencion_americana_sobre_derechos_humanos.htm
- Organización de las Naciones Unidas - ONU. (25 de septiembre de 2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible: 17 objetivos para transformar el mundo*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Organización para la Unidad Africana. (27 de julio de 1981). *Carta Africana sobre los Derechos Humanos y de los Pueblos (Carta de Banjul)*. Nairobi, Kenia. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2002/1297.pdf>

Ortega, J., Caride, J.A., y Úcar, X. (2013). La pedagogía social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros. *RES - Revista de Educación Social*, (17), pp. 1-24. Recuperado de http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps_res_17.pdf

Ossa, G.A. (13 de marzo de 2019). Mujeres de La Badea se suman a huelga de hambre carcelaria en Risaralda. *RCN Radio*. Recuperado de <https://www.rcnradio.com/colombia/eje-cafetero/mujeres-de-la-badea-se-suman-huelga-de-hambre-carcelaria-en-risaralda>

Pérez-Serrano, G. (2002). Origen y evolución de la pedagogía social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (9), pp. 193-231. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135018332011>

Pérez-Serrano, G. (2015). *Pedagogía social y Educación social: Construcción científica e intervención práctica*. 2ª Edición. España: Narcea Ediciones.

Pérez-Serrano, G., Fernández, A., y García, J.L. (2014). Fundamentos de la pedagogía social y de la educación social. *Interfaces Científicas*, 3(1), pp. 21-32. Recuperado de <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/1630/977>

Pozo, M.T., y Salmerón, H. (1999). Tendencias conceptuales y metodológicas en la evaluación de necesidades. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), pp. 349-357. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/121901>

Presidencia de la República de Colombia. (03 de noviembre de 2011a). *Decreto 4151 de 2011*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1542658>

Presidencia de la República de Colombia. (03 de noviembre de 2011b). *Decreto 4150 de 2011*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1542607>

Presidencia de la República de Colombia. (6 de diciembre de 2012). *Decreto 2496 de 2012*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=70273>

Prodemu., Fundación de la Familia., Fundación Integra., y UNICEF. (2003). *¿Te suena familiar? Dinámicas y juegos*. España. Recuperado de <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/pag-web/suena-familiar-juegos.aspx>

Quintanal, J., y Pérez, G. (2013). Políticas, modelos y planificaciones de la intervención. En M. Melendro y A.E. Rodríguez (Coords.), *Intervención con menores y jóvenes en dificultad social* (pp. 177-231). Madrid, España: Editorial UNED.

Radio Nacional de Colombia. (13 de noviembre de 2019). *Ultimátum del Consejo de Estado al Gobierno por crisis carcelaria en Pereira*. Recuperado de <https://www.radionacional.co/noticia/actualidad/ultimatum-del-consejo-de-estado-al-gobierno-tesis-carcelaria-pereira>

Rey, L. (23 de septiembre de 2020). *Entrevista a profesionales penitenciarios en el marco del proyecto socioeducativo*. Barranquilla, Colombia.

Ribas, É. (2014). *O desenvolvimento da pedagogia social sob a perspectiva comparada: O estágio atual no Brasil e Espanha* (Tesis doctoral). Universidade de São Paulo, Brasil. Recuperado de <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10112014-142130/pt-br.php>

Ribas, É. (2018). Interfaces entre la educación popular de Paulo Freire y la Pedagogía Social en el contexto brasileño. En F. Del Pozo (Comp.), *Pedagogía social en*

- Iberoamérica. Fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa* (pp. 53-71). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Rodríguez, A. (2009). Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social. *Educación y Educadores*, 9(2), pp. 131-147. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/667>
- Rodríguez, E. (2015). *Diagnóstico de la situación de las mujeres privadas de libertad en Panamá: Desde un enfoque de género y derechos*. Panamá: Oficina Regional de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito para Centroamérica y el Caribe en Panamá – UNODC ROPAN. Recuperado de https://www.unodc.org/documents/ropan/Diagnostico_MPL_final.pdf
- Rojas, D.A., Benkelfat, K., y Mora, A. (2016). Narrativas acerca de las relaciones familiares en mujeres en situación de reclusión carcelaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), pp. 273-286. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a19.pdf>
- Rivas, R. (2016). Características sociodemográficas asociadas a la depresión en las internas del penal Huacariz de Cajamarca, año 2012. *Revista Tendencias en Psicología*, 1(1), pp. 40-46. Recuperado de <http://revistas.upagu.edu.pe/index.php/TP/article/view/324>
- Ruíz, M., Martín, A.M., y Caro, M.A. (2015). La consolidación del perfil profesional del educador social. Respuesta al derecho para la ciudadanía. *Perfiles Educativos*, 37(148), pp. 12-19. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37n148/v37n148a17.pdf>
- Sáez-Carreras, J. (1993). La intervención socioeducativa: entre el mito y la realidad. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (8), pp. 89-106.

- Sáez-Carreras, J. (2002). Entrevista a la profesora Gloria Pérez Serrano. Catedrática de Pedagogía Social. UNED – Madrid. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, (9), pp. 379-388. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135018332020>
- Sánchez, L., y De Quirós. (2016). Las personas mayores en los centros penitenciarios: Carencias en los recursos especializados y necesidad de programas educativos. *RES - Revista de Educación Social*, (22), pp. 122-142. Recuperado de <https://eduso.net/res/revista/22/el-tema-colaboraciones/las-personas-mayores-en-los-centros-penitenciarios-carencias-en-los-recursos-especializados-y-necesidad-de-programas-educativos/>
- Sánchez, A., Rodríguez, L., Fondevila, G., y Morad, J. (2018). *Mujeres y prisión en Colombia: Desafíos para la política criminal desde un enfoque de género*. Bogotá, Colombia: Editorial PUJ. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/41010>
- Silva, C., y Villaseñor, K. (2018). Capacidad para la libertad. Modelo participativo de desarrollo comunitario y reorientación de los procesos formativos en núcleos sociales marginales. *Zona Próxima*, (29), pp. 68-81. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/10706/214421442808>
- Storø, J. (2013). *Practical social pedagogy. Theories, values and tools for working with children and Young people*. Bristol: The Policy Press.
- Subirats, J. (2005). (Dir.). Análisis de los factores de exclusión social. *Documentos de Trabajo*, (4), Cataluña, España: Fundación BBVA. Recuperado de https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/05/dat/DT_2005_04.pdf
- ThemPra Social Pedagogy. (s.f.). *ThemPra's Diamond Model*. Available on <http://www.thempra.org.uk/social-pedagogy/key-concepts-in-social-pedagogy/thempras-diamond-model/>

- Torres, N. (2013). *Ámbito de la pedagogía social en América Latina. Estudios Latinoamericanos*, pp. 13-22. Recuperado de <http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rceilat/article/view/3758/4432>
- Úcar, X. (2004). De la caridad a la inclusión: modelos de acción e intervención socioeducativa en el contexto europeo. En Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (Comp.), *Pedagogía Social, ciudadanía y desarrollo humano* (pp.1-23). España: Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social.
- Úcar, X. (2005). Animación sociocultural y modelos de intervención socioeducativa. *Revista Aprender*, pp. 37-50. Recuperado de https://www.academia.edu/272989/Animación_sociocultural_y_modelos_de_intervención_socioeducativa_2005_
- Úcar, X. (Julio de 2012). *Dimensiones y valores de la animación sociocultural como acción o intervención socioeducativa*. Trabajo presentado en Proceedings of the 4th. Congresso Internacional de Pedagogia Social, Sao Paulo, Brasil.
- Úcar, X. (2016a). Pedagogía de la relación: Cabeza, corazón y manos. En X. Úcar, *Relaciones socioeducativas: La acción de los profesionales* (pp. 51-55). Barcelona, España: Editorial UOC.
- Úcar, X. (2016b). Autonomía, conciencia y empoderamiento. En X. Úcar, *Relaciones socioeducativas: La acción de los profesionales* (pp. 37-44). Barcelona, España: Editorial UOC.
- Úcar, X. (2016c). Una ideología básica en pedagogía social. En X. Úcar, *Relaciones socioeducativas: La acción de los profesionales* (pp. 63-69). Barcelona, España: Editorial UOC.

- Úcar, X. (2016d). Intervención socioeducativa y gestión de expectativas. En X. Úcar, *Relaciones socioeducativas: La acción de los profesionales* (pp. 45-50). Barcelona, España: Editorial UOC.
- Úcar, X. (2018a). La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad. *Zona Próxima*, (29), pp. 52-69. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/9912>
- Úcar, X. (2018b). Pedagogía social en Europa y América Latina: Diálogos e interacciones en el marco de lo común. En F. Del Pozo (Comp.), *Pedagogía social en Iberoamérica: Fundamentos, ámbitos y retos* (pp. 3-33). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Varela, C., y Priegue, D. (2014). El tratamiento penitenciario desde una perspectiva de género. El caso de las extranjeras. En F. Del Pozo y C. Peláez (Coords.), *Educación social en situaciones de riesgo y conflicto en Iberoamérica* (pp. 110-117). Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Vélez, C. (2010). *Pedagogía social en Colombia. Literatura y experiencias educativas diversas en educación-sociedad. 1982-2000*. Bogotá, Colombia: Editorial Bonaventuriana.
- Yagüe, C., Del Pozo, F.J., y Carrasco, E. (2017). Enfoque diferencial de género en el tratamiento penitenciario en Hispanoamérica: Colombia y España. En F.J. Del Pozo (Comp.), *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia: Un caso en la región Caribe* (pp. 11-41). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad del Norte.

Anexo 1. Entrevista a profesionales penitenciarios



Instituto de Estudios en Educación - IESE

Entrevista a profesionales penitenciarios

Proyecto socioeducativo de investigación-acción diferencial de género de las mujeres reclusas en Colombia y sus familias: Modelo y acción de tratamiento para la política pública y la atención igualitaria para la reinserción (2015-004)
Barranquilla: Universidad del Norte.

INVESTIGADORES(AS)

Francisco José Del Pozo Serrano - Universidad del Norte
Giselle Paola Polo Amashta - Universidad del Norte
Fanny Tania Añaños Bedriñana - Universidad de Granada
María Del Mar García Vita - Universidad de Granada
Claudia María López Ortiz - Universidad Libre Seccional Pereira

DISEÑO GRÁFICO

Mauricio Andrés García González - Universidad del Norte
Gabriela Patricia Muñoz Barrios - Universidad del Norte





ENTREVISTA A PERSONAL PROFESIONAL

La siguiente entrevista tiene como propósito identificar las características principales del tratamiento penitenciario y condiciones de atención según la valoración del personal profesional de las mujeres reclusas del Centro de Rehabilitación Femenino “El Buen Pastor” en Barranquilla (Colombia). Ésta hace parte del Proyecto socioeducativo de investigación-acción diferencial de género de las mujeres reclusas en Colombia y sus familias: Modelo y acción de tratamiento para la política pública y la atención igualitaria para la reinserción (2015-004) con una duración de 2015 a 2016 financiado por la Universidad del Norte a fin de mejorar el tratamiento penitenciario de las mujeres y sus hijos (as), y ofrecer propuestas para la política pública penitenciaria de género. Toda la información y los datos suministrados serán manejados con absoluta confidencialidad de acuerdo a la legislación vigente y los datos que resulten de la encuesta serán tratados exclusivamente para fines académicos o científicos. Agradecemos contestar a lo preguntado con total confianza puesto que su identidad personal no será conocida en ningún caso.



DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1. Edad de la persona entrevistada:
2. Nacionalidad:
3. Sexo:
4. Puesto profesional:
5. Nivel educativo:
6. Formación profesional:
7. Formación complementaria principal:
8. Tiempo de experiencia en el campo penitenciario:
9. Tiempo de trabajo en el centro penitenciario que actualmente labora:



RASGOS CARACTEROLÓGICOS PRINCIPALES

10. Características de las mujeres reclusas ¿Cuáles considera usted que son las características principales de las mujeres reclusas que se encuentran cumpliendo condena en el centro? (*Orientaciones para el/la entrevistador/a: indague sobre las características delictivas,*

sociales, culturales y étnicas, educativas, sociodemográficas, de salud, entre otras.)

10.1. A partir de lo que usted conoce por su labor profesional ¿cuáles serían las características principales de las familias de las mujeres reclusas que se encuentran cumpliendo condena en el centro? (*Orientaciones para el/la entrevistador/a: indague sobre la situación de los/as hijos/as que conviven con ellas en el centro penitenciario, la relación sociofamiliar que mantienen con los/as hijas que viven fuera del centro penitenciario y/u otros familiares. Así como también indagar sobre los tipos de familia de las mujeres (familias nucleares, extensas, entre otras)*)



TRATAMIENTO PENITENCIARIO

11. Necesidades de tratamiento ¿Qué necesidades principales presentan las mujeres y sus familias? Comente las principales. (*Orientaciones para el/la entrevistador/a: indague sobre las necesidades educativas, de salud, necesidades familiares, sociales, áreas de criminología, entre otras. Además indague sobre los efectos que tiene la prisionalización y la futura reinserción.*)

12. Tratamiento penitenciario ¿Debe ser específico el tratamiento con mujeres reclusas y presenta necesidad de especialización para la acción profesional? Comente las razones principales. (*Orientaciones para el/la entrevistador/a: Enfoque diferencial de género en la atención penitenciaria de las mujeres: drogodependencia de las mujeres, roles tradicionales, machismo, desplazamiento forzado y violencia por conflicto, violencia de género, acceso y promoción laboral de las mujeres, criminología feminista, entre otras*)

12.1. ¿Considera que el tratamiento que se realiza en este centro responde a las necesidades principales de las mujeres?

13. Dificultades y logros del tratamiento

13.1. ¿Qué dificultades principales del tratamiento penitenciario encuentra ud. en el desarrollo de su trabajo profesional? (*Orientaciones para el/la entrevistador/a: indague sobre las dificultades económicas, infraestructurales, de programas y atención, de la drogodependencia de las mujeres, de personal, en el desarrollo del tratamiento con las mujeres, entre otras*)

13.2. ¿Qué logros principales del tratamiento penitenciario ha encontrado en su labor con las mujeres?
(*Orientaciones para el/la entrevistador/a: indague sobre los procesos y actuaciones de prevención, re-educación, in/reinserción con las mujeres*)



FORMACIÓN DEL PERSONAL PENITENCIARIO

14. ¿Qué necesidades principales presenta ud. como trabajador penitenciario?
Comente las principales.

14.1. ¿Qué necesidades de formación penitenciaria presenta el personal penitenciario?
(Orientaciones para el/la entrevistador/a: *Enfoque diferencial de género en la atención penitenciaria de las mujeres: roles tradicionales, machismo, desplazamiento forzado y violencia por conflicto, violencia de género, acceso y promoción laboral de las mujeres, criminología feminista, entre otras.*)



PROPUESTAS PARA LA REINSERCIÓN

15. ¿Qué propuestas haría para la mejora del tratamiento y la atención para esta población de mujeres, así como para una pertinente y verdadera reinserción?

15.1 ¿y la de sus hijas (os) y familias?

Para citar este documento:

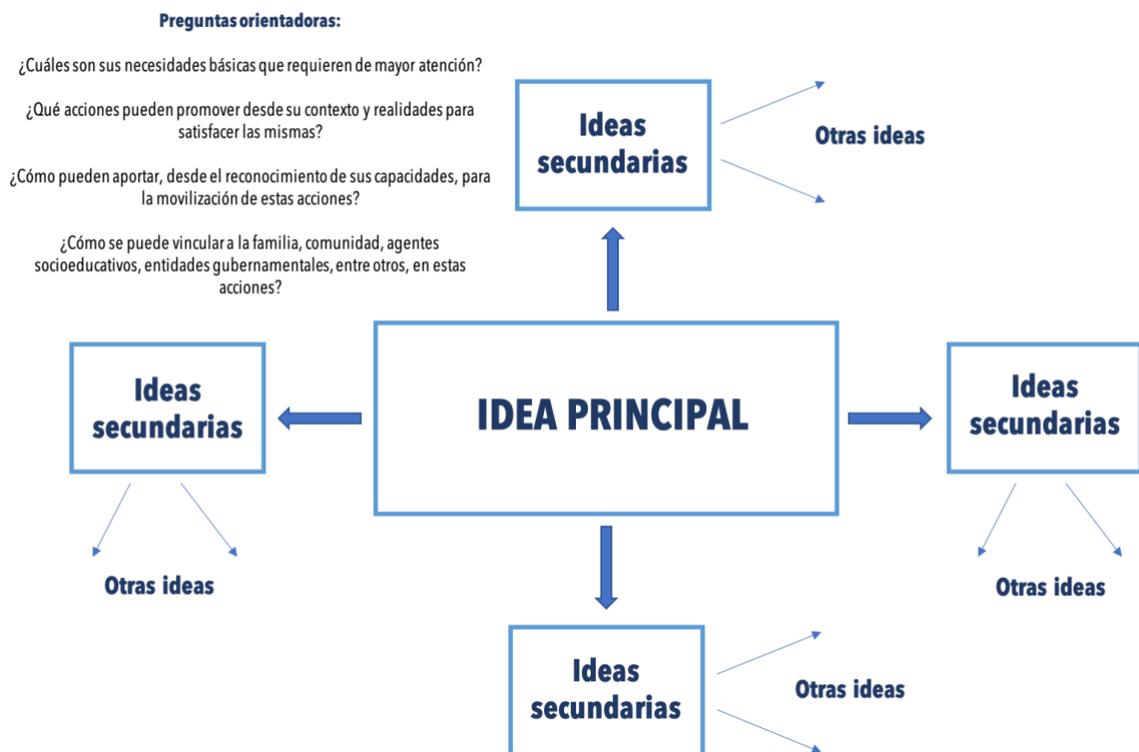
Del Pozo Serrano, F. J. (Dir.) Polo, G; Añaños, F; García, M; López, C. (Coords.) (2015)
Entrevista a profesionales penitenciarios. Barranquilla: Universidad del Norte.

Diseño: García, M. y Muñoz, G.

Anexo 2. Ficha de ejemplo de la técnica de presentación “El juego de las tarjetas”



Anexo 3. Estructura básica para el diseño de un mapa mental



Anexo 8. Cartillas del ICBF “Mis manos te enseñan”

El futuro es de todos Gobierno de Colombia

#Mis Manos Te Enseñan

Experiencias de cuidado y crianza en el hogar en tiempos de Coronavirus

BIENESTAR FAMILIAR

PRESENTACIÓN

Estimadas comunidades, familias, madres, padres y cuidadores:

Las orientaciones sobre las prácticas de cuidado y crianza continúan y para nosotros es prioritario acompañarlas en estos procesos, al igual que seguir garantizando la alimentación de la familia y la permanencia en los hogares.

Sabemos que bajo las circunstancias actuales, las medidas preventivas reducen la importancia de quedarnos en casa. Por esta razón, los invitamos a seguir aprovechando este tiempo en familia, a que se diviertan con las niñas y los niños y a que hagamos de nuestros hogares un espacio lleno de exploraciones, juegos, expresiones artísticas y disfrute de la literatura.

Recomendamos un camino juntos, lleno de aventuras y retos, en el que encontraremos diversas actividades, recomendaciones, experiencias y consejos para compartir con las niñas, los niños, las mujeres gestantes y las familias, durante este aislamiento preventivo obligatorio.

Es así como hemos creado un mapa que los guiará en el descubrimiento de los diferentes tipos de tesoros que allí se encuentran.

Mis manos te enseñan: con tesoros para la exploración, el juego y el desarrollo de experiencias artísticas con las niñas, los niños y las mujeres gestantes. Esperamos que disfruten y hagan un uso adecuado de los materiales que vienen incluidos en este kit.

Mis manos te enseñan a alimentarnos: con tesoros relacionados con alimentación y hábitos de vida saludable.

Mis manos te enseñan a cuidarnos: con tesoros sobre recomendaciones para cuidar a las niñas, niños y mujeres gestantes en los espacios y entornos del y alrededor del hogar.

Mis manos te enseñan a protegernos: con tesoros para prevenir situaciones que vulneren o atenten contra la integridad y la vida de las niñas, los niños y las mujeres gestantes. En más detalle, se trata de tesoros que nos enseñan a manejar y a hablar sobre las emociones.

Ten en cuenta que: Pueden explorar este camino como ustedes deseen; no necesitan un orden especial para dirigirse a alguno de los lugares del mapa.

ESPERAMOS QUE DISFRUTEN DE ESTA AVENTURA...

3

MIS MANOS TE ENSEÑAN

LA MONTAÑA

¿Qué necesitamos?

- Papel blanco.
- Tijeras.
- Cinta.
- Objetos como soda, pita, lana o un condon de zapato.

Vamos a crear un... Carnaval de colores

Seguimos recorriendo la lista y encontramos dos tesoros: **papel blanco** y **tijeras**. Entiendo: varias hojas en el piso pueden distraer con cinta para que no se muevan o simplemente colocarlas sobre el suelo. Podemos inflar algunas bombas, unidades de pintura de muchos colores, dibujar sobre ellas que peguen sobre las hojas blancas y ver las curiosas formas que se hacen. Podemos buscar empujadores, soda, pita, lana o el condon de un zapato: unidades de tesoros de varios colores y jugar a hacer cubiertos, ardores o cualquier forma sobre las hojas blancas. También podemos hacer muchas tiras de papel blanco y dibujar huellas sobre el piso con la punta de los dedos y pintura, luego podemos unirlas con estas tiras de papel. Al final, también pasaremos las tiras de papel con los dedos y podremos crear los colores a nuestro antojo.

¿Qué estamos aprendiendo?

Con esta experiencia, las niñas y los niños observan a los adultos mientras hacen actividades y los imitan, unirlas o convierten sobre objetos sencillos, que manipulan y exploran de muchas formas. Se sirven atentos por acciones como unirse y dibujar huellas sobre superficies, un forma o silueta totalmente definidas. Algunos niños y niñas descubren materiales y otros los reconocen.

MIS MANOS TE ENSEÑAN A PROTEGERNOS

En el camino de la búsqueda de tesoros, podemos encontrarnos con otros y otros y debemos aprender a reconocer sus emociones, "¿cómo se sienten en el lugar del otro? A esto le llamamos empatía.

Cada persona vive y pasa por diferentes emociones, de acuerdo a su experiencia o su historia de vida. Cuando estamos en una comunidad o familia, cada integrante es un ser único y aunque experimentemos la misma situación en casa, la vivimos de manera diferente. Por lo tanto, es importante buscar estrategias para saber qué está pasando con el otro, por ejemplo preguntarle qué siente o qué piensa, escucharlo, escribir cartas y compartirlo, darle espacios para estar solo, abrazarlo, entre otros.

6

El futuro es de todos Gobierno de Colombia

Experiencias de cuidado y crianza en el hogar EN TIEMPOS DE CORONAVIRUS

#MisManosTeEnseñan #MeLaJuegoEnFamilia

BIENESTAR FAMILIAR

Recomendaciones de alimentación para disminuir riesgo de infección

Una buena alimentación es esencial para la prevención de infecciones como la producida por el CORONAVIRUS

1 Alimentos con alto contenido de vitamina A que fortalecen la respuesta de nuestro organismo ante agentes externos como los virus.

La encuentra en: Carne de res, cerdo, pollo, queso, leche entera, yogur, huevo, frutas y verduras de color amarillo y anaranjado como la zanahoria, ayuama, papaya, mango, nispero y otras verduras como el brócoli, arvejas, espinaca y acelgas.

9

Desde el ICBF vamos a apoyar a las familias para lograr que los días de ais sean aprovechados para potenciar el desarrollo de niños y niñas.

14 prácticas de cuidado y crianza

Las siguientes son actividades que las familias pueden realizar en casa para promover el desarrollo infantil.

Para tener en cuenta:

Les proponemos comenzar por las prácticas 3, 5, 13, 14 por ser las más relevantes en estas circunstancias.

Sin embargo, pueden escoger otras prácticas según las necesidades de los integrantes. Por ejemplo, si hay una mujer gestante en la familia, será apropiado trabajar la práctica 4.

Prácticas

Práctica 1: Alimentar adecuadamente a niños y niñas de acuerdo con las características de su edad.

Práctica 2: Adoptar medidas saludables de preparación, manipulación, conservación y consumo de alimentos.

Práctica 3: Asegurar que niños y niñas reciban los cuidados necesarios para una buena salud.

Práctica 4: Brindar los cuidados necesarios a la mujer gestante y en periodo de posparto.

5

Orientaciones para fortalecer las relaciones con los niños y las niñas

- Recuerde dialogar con los niños y niñas sobre la importancia del cuidado de su salud.
- Sea un ejemplo de conducta y promueva las rutinas de autocuidado. Los niños aprenden más de lo que ven, que de lo que se les dice.
- Permita a niños y niñas expresar abiertamente sus emociones, dudas y temores. Explíqueles que es normal sentirse así y ayúdeles a sentirse protegidos.
- Evite decir "no va pasar nada", "no es algo grave", "lo que dices es mentira". Esta actitud confunde a niños y niñas.
- Use la experiencia de alguna enfermedad que haya tenido el niño o niña o que haya vivido con un pariente cercano para explicarle cómo es el proceso de enfermedad y cuidado.
- Mantenga la calma. Recuerde que de su control emocional dependen las reacciones de niñas, niños y mujeres gestantes.



14

Algunas actividades para hacer juntos en casa



Persiguiendo gérmenes

¿Cuánto tiempo necesitas? 1 hora

¿Quiénes pueden participar? Papá, mamá o los principales cuidadores de los niños y niñas.

¿Qué necesitas?

1 lupa • 1 hoja de papel • Crayones • Lápices de colores • Pinturas • Agua • Jabón

¿Para qué sirve la actividad?

Te permitirá fomentar el hábito del lavado de manos en las niñas y niños a través del juego.

¿Cómo puedes desarrollar la experiencia?

- Invita a tu niño o niña a mirar sus manos a través de una lupa. Luego, pregúntales en qué parte de sus manos creen que pueden esconderse las bacterias.
- Anima al niño o niña a poner una de sus manos sobre una hoja de papel y pídele que, con ayuda de la otra, delinee la figura de su mano con un lápiz o una crayola. Después podrá colorear aquellos escondites que tienen las bacterias en nuestras manos.
- Enriquece la experiencia animando a tu niño o niña a marcar con pinturas los lugares detectados en sus propias manos. Luego, pídeles que se laven las manos, con agua y jabón, hasta que no quede ningún rastro.

15

Anexo 9. Cartilla amiga de la primera infancia de UNICEF



La cartilla amiga de la primera infancia

Una experiencia para disfrutar en familia durante la cuarentena



¿Qué contiene la cartilla?

- Los invitamos a utilizar la cartilla
- Recordemos
- ¡Manos, mente y corazón a la obra!
- 1 Salud e higiene
 - ¡Primero lavémonos las manos con agua y jabón que haga mucha espuma!
- 2 Activar el cuerpo
 - Al aire libre, cuando se pueda
 - El túnel
 - Arma figuras con tapas
 - Hilos imaginarios
 - Sigamos su movimiento y pongámosle color
 - Desde su imaginación
- 3 Expresión artística y cultural
 - Entre sus manos
 - Dejemos volar su imaginación
 - Expresa con el cuerpo
 - Canta y baila conmigo
 - Dibujo libre
- 4 Estimulación
 - Mis sensaciones
 - Secuencias motrices para toda la familia desde los 2 años
- 5 Emociones
 - Habilidades comunicativas y de apoyo emocional
 - Descifren el mensaje oculto teniendo en cuenta el código secreto
- 6 El afecto y cariño protegen a las niñas y los niños, digamos no a la violencia y actuemos para prevenirla
 - Acoger, proteger y cuidar a los niños y las niñas
- 7 Situaciones de riesgo
 - El cuerpo de las niñas y niños es sagrado
 - Actuemos y permanezcamos saludables
- 8 ¡Somos un equipo!
- 9 Ahora sí ¿qué hemos aprendido?
- 10 Bibliografía

Recuerden también



Una mujer embarazada debe:

- Tener presentes los controles prenatales y extremar las medidas de higiene personal y de lavado de manos frecuentemente con agua y jabón.
- Evitar el contacto con personas que tengan síntomas de gripe o resfriado.
- Llamar o acudir de inmediato al centro de salud si tiene algún síntoma de gripe.



La leche materna es el mejor alimento y protege al bebé.

- Debe darse de manera exclusiva durante los primeros seis meses y luego complementarse con otros alimentos.

Preocúmonos mientras se está lactando:

- Lavado de manos frecuente, con agua y con jabón, antes y después del contacto con el bebé.
- Lavado de manos antes y después de amamantar
- Uso de mascarilla quirúrgica en cada contacto con el bebé, en caso de presentar síntomas respiratorios (tos, mucosidad, dolor de garganta), resaca, dolor de cabeza o cualquier otro vinculado con COVID-19
- Limpieza y desinfección frecuente de las superficies donde permanezca mamá y bebé.

- 22
- 24
- 26
- 26
- 28
- 30
- 30
- 30
- 32
- 34
- 34
- 35
- 35

Activar el cuerpo

Al aire libre cuando se pueda

Edad: 6 meses a 5 años
Materiales: todo lo que tengas a la vista.

¿Sabían que? Explorar y conquistar el medio que nos rodea, mostrándolo, mencionándolo y repitiéndolo es una forma para que el niño y la niña se familiarice con los espacios y los objetos.

¿Qué debemos hacer?

Si el hogar lo permite, aprovechen lo que la ventana de su casa les ofrece y muéstrale al niño o niña lo que ven: el gato, el perro, un pajarito, el carro, las casas y demás, hagan que el niño o niña mire y escuche.

¿Con qué nos comprometemos?

No pueden salir al aire libre porque las condiciones no lo permiten, utilicen el balcón, la terraza, el patio o algún espacio abierto, asegurándose de que sean ambientes protectores para los niños y niñas sin exponerlos a peligros.

Darle papel y colores a la niña o al niño para que dibuje lo que ve. También pueden compartirle este dibujo para que lo coloree.



Hilos imaginarios

EDAD: Niños y niñas de 3 a 6 años.
MATERIALES: El cuerpo.

¿Sabían que?

Cuando los niños y niñas son pequeños les encanta jugar a las marionetas y que un adulto les vaya moviendo. Además ese contacto les ayuda a estimular su cuerpo, sus músculos y su imaginación.

¿Qué debemos hacer?

- El niño o la niña hace de marioneta o muñeco, acostado boca arriba, boca abajo o de costado y el adulto irá moviéndole piernas, cabeza, brazos tirando de los hilos imaginarios.
- Debe lograr que la marioneta se ponga de pie y haría realizar varias acciones como bailar, jugar, abrazar, entre otras.
- Seguido de este momento el muñeco hará como si se estuviera desdibujando, primero ahujando la cabeza, luego los hombros, ahora los brazos, después la cadera hasta quedar nuevamente sentado o acostado.

¿Con qué nos comprometemos?

Siempre realicen actividades donde los niños y las niñas puedan moverse, imaginar, ser. Permítanles que hagan personajes, se disfrazen y hasta se cambien de nombre:

- ¡Juguemos a que yo soy Ana
- ¡Bueno Ana, ¿a que vas a jugar?



La cartilla amiga de la primera infancia

Situaciones de riesgo

El cuerpo de las niñas y niños es sagrado



¿Sabían que?

La familia es la primera protectora de los niños y las niñas, no olviden que no se pueden dejar al cuidado de extraños.

- El cuerpo y la vida son sagrados. Por lo tanto, siempre estén pendientes de proteger la suya y la de toda su familia, en especial la de los niños y las niñas.

¿Qué debemos hacer?

- No permitan que las partes íntimas del niño o niña sean manipuladas por nadie.
- Enseñen al niño o niña a diferenciar entre las muestras de afecto y el contacto inapropiado.
- Díganles que tienen derecho a su intimidad y que nadie puede tocarlos o pedirles que se toquen o que muestren las partes íntimas de su cuerpo, y que si sienten incomodidad con algo que les estén haciendo o pidiendo que hagan, sin importar quién sea, tienen también derecho a negarse y buscar ayuda.
- Conversen con tranquilidad sobre las zonas del cuerpo que nadie puede tocar o pedir que sean mostradas.

¿Con qué nos comprometemos?

- Creen cotidianamente espacios de confianza para que su niño o niña comprenda qué hacer si alguien intenta un contacto inapropiado.
- Es importante que el niño o niña sepa que, sin importar la gravedad de la situación, les puede contar todo y ustedes van a escuchar, lo van a creer y ayudar. Nunca les culpen por lo sucedido.
- Buscar ayuda u orientación en caso de sospecha de contacto inapropiado hacia los niños o las niñas en la línea 141 del ICBF o denunciar en la línea 122 de la Fiscalía General de la Nación, 123 de la Policía Nacional o reportar en la página web reporto.org donde hay varios botones para este fin. Igualmente, en líneas locales que conozcan o en la Comisaría de Familia más cercana. Si esto no es posible, informen a través de la línea amiga de la primera infancia ubicada en su territorio o a alguna persona u organización de confianza que pueda reportar.

Anexo 10. Cartilla “Brújula Exprés: Juégale ya a una crianza amorosa en casa” de la Corporación Juego y Niñez



Contenido

Presentación.	6
La situación.	8
1. Continúa el gran plan de la celebración, una oportunidad de hacer el homenaje en casa.	11
1.1. ¿Cómo desarrollar “El Día de la Niñez 2020” durante la coyuntura sanitaria?	12
1.2. Problemática que aborda: violencia contra niñas, niños y adolescentes.	14
1.3. ¿Cuándo hablamos de crianza y educación amorosa de qué hablamos?	17
1.4. Actividades para el cuidado y crianza de niñas, niños y adolescentes en el hogar, en tiempos de coronavirus.	20
2. 25 de abril, simultánea de juego en casa.	25
2.1. COMUNICANDO ando.	27
2.2. JUGANDO ando.	28
2.2. Propuestas de juegos para la familia intencionados a una crianza y educación amorosa.	32
Juego para la primera infancia.	32

en el centro y de primero la atención integral para niñas, niños y adolescentes.

1.3. ¿Cuándo hablamos de crianza y educación amorosa de qué hablamos?

Entendemos la crianza amorosa como “la manera en la cual los adultos y en especial las madres y padres de familia se relacionan y vinculan con sus hijos e hijas, orientan su vida, su formación como seres humanos que hacen parte de una familia y una sociedad y atienden sus necesidades y demandas de cuidado y protección hacia su desarrollo” (Brújula 2020, p. 60).

La crianza amorosa es una crianza que comprende el ritmo de cada niña, cada niño, cada adolescente con sus sentimientos y personalidad, superando aquella visión en la cual se los concibe como seres incapaces de comprender, proponer y sacar sus propias conclusiones sobre

las circunstancias de la vida. Esta crianza se fundamenta en comprender a las niñas y a los niños como sujetos de derecho, actores válidos y conscientes de su propio desarrollo, quienes aportan desde sus propias potencialidades en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y amorosa.

Sin embargo, para actuar de la manera más coherente con la crianza y la educación amorosa, se debe adoptar nuevas maneras de relacionamiento con ellas y ellos, nuevas formas que implique respetar sus tiempos y sus emociones, respetar sus tiempos y emociones, transformando el hogar en un verdadero entorno protector; para esto, algunos elementos a considerar son los siguientes:

1. Ser siempre un adulto ejemplar: hay que recordar que los niños como las niñas aprenden de su entorno y de las personas que los rodean. Su más cercano y mejor modelo son sus padres, madres y cuidadores. Esto implica que en todos los espacios que compartimos con los niños, las niñas

2.2 Propuestas de juegos para la familia intencionados a una crianza y educación amorosa

Como les hemos dicho, queremos inspirarlos para que produzcan y flexibilicen estas jornadas con las familias y por ello les compartimos tres actividades lúdicas que pueden ser ejemplo o modelo para que ustedes en gobernaciones y alcaldías las promuevan con las familias, pero también propongan nuevas. Estas actividades lúdicas, están pensadas especialmente para el 25 de abril, para la gran simultánea de juego en casa, pero tenga en cuenta que desde ya puede movilizar a las familias por todos los medios de comunicación cercanos a las familias. Recuerde que ludotecarios, recreadores, pedagogos, artistas, cuidadores, líderes culturales, pueden preparar audios, textos para WhatsApp, videos caseros y material web en donde hayan piezas pedagógicas desde el juego para que las familias disfruten en casa:

2.2.1. Juego para la primera infancia:

Me gusta/No me gusta. Fortaleza Su Crianza Amorosa JUGANDO.

Objetivo del juego:

“Me gusta/No me gusta” es un juego de steres y figuras para comunicarse y expresarse con los niños y niñas de primera infancia, es muy divertido y apto para jugar en familia. Lo puede desarrollar la mamá, el papá, el abuelo o la abuela, los hermanos mayores o cualquier miembro de la familia. Su desarrollo práctico invita a representar y a recrear preguntas para que los niños y las niñas compartan sus emociones y sentimientos y así, de este modo, conocer más sobre sus gustos, preferencias, intereses y miedos que, eventualmente, nos invitan a interactuar con ellos y ellas de una manera muy sencilla y vivencial.

Su sentido pedagógico ayuda a:

1. Compartir en familia y pasar tiempo de calidad con los niños y niñas de la primera infancia en nuestros hogares.

Recuerde

En la página web del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar usted encuentra esta información sobre la Protección de Niñas, Niños y Adolescentes y puede ser muy útil para las familias. Transcribimos la misma.

Línea de Protección a Niños, Niñas y Adolescentes: 141

La Línea 141 es una línea gratuita nacional que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar pone a disposición de todos los niños, las niñas, adolescentes y adultos que necesiten reportar una emergencia, hacer una denuncia o pedir orientación sobre casos de maltrato infantil, violencia sexual, acoso escolar, trabajo infantil o consumo de sustancias psicoactivas, entre muchas otras situaciones que amenacen o afecten la vida e integridad de un niño, niña o adolescente.

- Un calificado equipo de psicólogos, abogados, trabajadores sociales y especialistas en derecho de familia, entre otras disciplinas, atenderán las llamadas y

brindarán respuesta oportuna a sus interlocutores, sin importar su edad.

- Además de activar el trabajo en red con las demás entidades del Sistema Nacional de Bienestar Familiar, según el caso, y de coordinar con las autoridades competentes el rescate de los niños, niñas y adolescentes en peligro inminente, los especialistas de la línea 141 brindarán asesoría para que se pueda identificar cualquier tipo de delito o forma de violencia contra la niñez y determinar qué medidas tomar al respecto.

Línea gratuita nacional ICBF: 01 8000 91 80 80

Fuente: Instituto Colombiano de Bienestar Social, <https://www.icbf.gov.co/>

Anexo 11. Documento de sistematización y compilación de recursos, beneficios y ayudas del Estado para las familias en situación de vulnerabilidad

Datos de contacto para la atención en el Departamento para la Prosperidad Social del Gobierno

			
Bogotá: 595-4410 Atención al Ciudadano	01-8000-95-1100 Línea Gratuita Nacional	(57+1) 514-2060 Conmutador	85594 Mensajes de Texto Gratuitos

***Toda la información suministrada a continuación pertenece a la página web oficial del Departamento para la Prosperidad Social. Para mayor información: <https://prosperidadsocial.gov.co>**

Estrategia UNIDOS - Acompañamiento familiar y comunitario

La Estrategia de Superación de Pobreza Extrema- Estrategia UNIDOS- es una iniciativa de carácter nacional, transversal e intersectorial, coordinada por Prosperidad Social, que busca mejorar las condiciones de vida de los hogares más pobres del país mediante el acompañamiento familiar y el acceso preferente a la oferta social pública y privada pertinente en áreas de salud, educación, trabajo y vivienda.

¿Cuáles son los requisitos de ingreso?

La Estrategia UNIDOS NO maneja inscripciones. Prosperidad Social identifica los hogares potenciales a ser vinculados a UNIDOS a través de los resultados de la caracterización del SISBÉN IV. Los hogares deben contar con el levantamiento de información del SISBÉN y en caso de no tenerlo, acudir a la Alcaldía del municipio en el que residen y solicitar ser encuestados.

Los hogares que pueden vincularse a UNIDOS serán aquellos que cuenten con los puntajes más bajos de la encuesta SISBÉN IV, es decir, los hogares más pobres y vulnerables del país.

¿Qué tipo de ayuda o beneficio entrega la Estrategia UNIDOS?

La Estrategia UNIDOS NO entrega directamente ayudas ni en dinero ni en especie.

La Estrategia UNIDOS es una de las ofertas de Prosperidad Social que consiste en el acompañamiento familiar que realizan los cogestores sociales, por un periodo específico de tiempo. En dicho acompañamiento se articula el acceso a los servicios sociales públicos y privados.

¿Qué son los logros familiares?

Los logros familiares son indicadores definidos por Prosperidad Social relacionados con las áreas identificación, salud, ingresos y trabajo, educación y vivienda que permiten visibilizar las carencias o privaciones de los hogares acompañados. Estos posibilitan la medición de su avance en la superación de la pobreza y evidencian las necesidades de acceso a servicios públicos y privados que satisfagan estas necesidades.

▲ ¿Cómo puedo verificar si estoy vinculado a la Estrategia UNIDOS?

- **PASO 1:** Ingresar a la página: <https://www.gov.co/tramites-y-servicios/dps/consulta-estado-vinculacion/T45250>
- **ASO 2:** Seleccione la opción "Generar certificado"
- **PASO 3:** Diligencie los datos de la solicitud. Seleccione su tipo de documento y digite el número de documento, sin comas ni puntos y haga *click* en la validación "No soy un robot" que le pide el sistema.
- **PASO 4:** Haga *click* en el botón "GENERAR" y automáticamente se descargará el certificado.

Si el certificado dice "hogar potencial para el acompañamiento" u "hogar potencial en proceso de acompañamiento" significa que usted cumple con los requisitos para ser identificado como posible beneficiario de la Estrategia UNIDOS, según lo definido por Prosperidad Social.

▲ ¿En qué lugar me puedo inscribir al programa y qué documentos necesito para la inscripción?

La Estrategia UNIDOS NO maneja inscripciones. Si usted está interesado en pertenecer a la Estrategia UNIDOS, le invitamos a acercarse a la Alcaldía del municipio donde reside actualmente y solicitar la actualización o realización de la encuesta SISBEN IV. Si resultado de la aplicación de esta encuesta usted y su hogar cumple con los puntajes de corte establecidos, su hogar ingresará al listado de potenciales beneficiarios de la Estrategia UNIDOS.

Sin embargo, le informamos que el acompañamiento familiar está sujeto a la disponibilidad de cupos para atención de hogares por municipio y departamento y al inicio de la operación a nivel nacional.

▲ ¿Cuál es el beneficio de la Estrategia UNIDOS?

La Estrategia UNIDOS acompaña a los hogares más pobres y vulnerables del país con el fin de mejorar sus condiciones de vida mediante el acceso preferente a la oferta social pública y privada pertinente en áreas de salud, educación, trabajo y vivienda. Para ello, el programa se articula con los demás programas y servicios de Prosperidad Social como Familias en Acción, Jóvenes en Acción, Mi Negocio, ReSA, Familias en Su Tierra – FEST, así como otras entidades del Gobierno nacional para que los hogares UNIDOS sean priorizados en el acceso a los servicios que estas ofrecen.

▲ En mi lugar de residencia, ¿dónde puedo acceder a más información?

Puede acercarse a los puntos de atención de las **Direcciones Regionales** de Prosperidad Social.

Igualmente, en la página web institucional de Prosperidad Social www.prosperidadsocial.gov.co

***Toda la información suministrada a continuación pertenece a la página web oficial del Departamento para la Prosperidad Social. Para mayor información: <https://prosperidadsocial.gov.co/sgsp/acompanamiento-familiar-y-comunitario/unidos/>**

Familias en acción

¿Qué hace Familias en Acción?

Familias en Acción es el programa de Prosperidad Social que entrega a todas aquellas familias pobres y pobres extremas con niños, niñas y adolescentes un incentivo económico condicionado que complementa sus ingresos para la formación de capital humano, la generación de movilidad social, el acceso a programas de educación media y superior, la contribución a la superación de la pobreza y pobreza extrema y a la prevención del embarazo en la adolescencia.



La equidad es de todos

Prosperidad Social



#Familias EnAcción

CONOCE SOBRE LOS INCENTIVOS

SE ENTREGA

Un incentivo por cada familia por todos los niños y niñas menores de 6 años de edad.

Cada dos meses (6 veces al año) siempre y cuando los niños y niñas menores de 6 años, asistan a las valoraciones integrales de la Ruta de Atención Integral de Promoción y Mantenimiento de la Salud de la primera infancia.



SALUD

Fomenta la asistencia de los niños y niñas de primera infancia a la atención en salud



EDUCACIÓN

Fomenta la asistencia y permanencia escolar de los niños, niñas y adolescentes.

SE ENTREGA

Individual, a familias con niños, niñas o adolescentes entre 4 y 18 años de edad que estén en el sistema escolar.

Cada dos meses, excepto en el período de vacaciones de fin de año escolar, es decir 5 veces al año.

A los niños, niñas y adolescentes que asistan mínimo al **80% de las clases**.

Línea gratuita nacional 018000 951100
Centro de atención telefónica - Bogotá 595 4410
Código SMS 85594 • Facebook: FamiliasAcciónCo • Twitter: @FamiliasAcción



¿En qué consiste el incentivo de educación?

El incentivo de educación se entrega de manera individual, a niños, niñas o adolescentes de la familia, entre 4 y 18 años de edad que estén en el sistema escolar. El incentivo se entrega cada dos meses, menos en el período de vacaciones de fin de año escolar, es decir, cinco veces al año, siempre y cuando: los niños, niñas y adolescentes asistan como mínimo al 80% de las clases programadas. En el caso que uno de los participantes tenga 18 ó 19 años de edad debe estar cursando mínimo 10° grado, y si tiene 20 años grado 11°.

El incentivo de educación fomenta la asistencia y permanencia escolar desde el grado transición al grado once buscando aumentar los años de escolaridad y reducir la deserción escolar. El incentivo de educación está dirigido para cubrir los gastos asociados al logro de esta meta.

Familias en Acción entrega incentivos en educación independientemente de la edad, grado o condición del participante:

- Entre los grados 1° y 11° lo reciben máximo tres (3) niños, niñas o adolescentes por familia. En Bogotá, a quienes cursen grados de 6° a 11° únicamente.
- A los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que estudian y están identificados por el Ministerio de Salud y Protección Social*.
- A los niños o niñas entre los 4 y 6 años de edad que estén en transición o grado cero*. En Bogotá no se entrega este incentivo.

* Este incentivo es adicional a los 3 incentivos de educación que puede recibir una familia.

¿En qué consiste el incentivo de salud?

El incentivo de salud se entrega uno (1) por cada familia, por todos los niños y niñas menores de 6 años de edad. Este incentivo se entrega cada dos meses (6 veces al año) hasta el día antes que el niño o niña cumpla los 6 años, siempre y cuando asistan oportunamente a las citas de valoración integral en salud para la primera infancia en la respectiva IPS.

El incentivo de salud fomenta la asistencia a la Ruta Integral de Atención para la Promoción y Mantenimiento de la salud de la primera infancia (niños y niñas menores de 6 años). La atención en salud a los niños y niñas busca identificar tempranamente los factores de riesgo y alteraciones que afecten negativamente la salud y el proceso de crecimiento y desarrollo. Se entrega un solo incentivo por familia, independientemente del número de niños y niñas que se encuentren en este rango de edad.



La equidad es de todos

Prosperidad Social

#Familias EnAcción

5 RESPONSABILIDADES
IMPORTANTES QUE TIENEN LOS PARTICIPANTES DE FAMILIAS EN ACCIÓN

01

Haga un buen uso de los incentivos para mejorar la alimentación y educación de sus hijos.

02

Lleve a tiempo a sus hijos menores de 6 años a las valoraciones integrales en salud.

03

Garantice que los niños, niñas y adolescentes asistan permanentemente al colegio.

04

Asista y participe activamente en los espacios de bienestar comunitario que convoca el Programa, como las asambleas y encuentros pedagógicos.

05

Reporte con su enlace municipal todos los cambios de datos personales para mantener actualizada su información como dirección, teléfono fijo o celular, municipio, cambio de colegio o grado de los niños, niñas o adolescentes.

* En el momento de la inscripción, los titulares firman un acuerdo de corresponsabilidad en el que se comprometen a cumplirlos.

Línea gratuita nacional 018000 951100
Centro de atención telefónica - Bogotá 595 4410
Código SMS 85594 • Facebook: FamiliasAccionCo • Twitter: @FamiliasAccion

#Familias EnAcción



La equidad es de todos

Prosperidad Social

CONDICIONES DE SALIDA DE FAMILIAS EN ACCIÓN

Guía operativa condiciones de salida Familias en Acción versión no. 5



Prosperidad Social realiza periódicamente la revisión y el cruce de la base de datos del programa Familias en Acción, con fuentes internas y externas, y en caso de encontrar inconsistencias o hallazgos procede a suspender de forma preventiva a las familias, dando la posibilidad de presentar aclaraciones u observaciones a las que haya lugar antes de tomar una decisión definitiva.

SALIDA AUTOMÁTICA DEL PROGRAMA, ES DECIR, NO APLICA DEBIDO PROCESO:

Familias donde todos los niños, niñas y adolescentes (NNA) se han graduado de bachiller o solo cuentan con personas con edad igual o superior a 22 años.

EN LAS SITUACIONES EN DONDE SE APLICA EL DEBIDO PROCESO, EL RETIRO DEL PROGRAMA SE DARÁ SI SE EVIDENCIA QUE:

- 1 Hay cambio de custodia o medida transitoria de protección de un niño, niña o adolescente.
- 2 No se realiza el cobro de incentivos por modalidad de giro, durante cuatro (4) entregas consecutivas.
- 3 Se presenta rechazo de abono a cuenta de los incentivos para las familias bancarizadas, durante cuatro (4) entregas consecutivas.
- 4 Hay inconsistencias, inexactitudes o indicios de falsedad en la información con el objeto de ingresar, permanecer o cobrar los incentivos del programa.
- 5 Existe una solicitud de otros actores.
- 6 Se evidencia el mejoramiento de las condiciones sociales y económicas de las familias.

Las familias o personas pueden solicitar el levantamiento de la suspensión presentando los documentos requeridos, según cada caso, para lo cual tienen 6 meses; o 9 meses si se suspendieron por mejoramiento de las condiciones sociales y económicas. Si pasado ese tiempo desde la fecha de publicación de la medida de suspensión preventiva, la familia no presenta información para el levantamiento de la medida, se retirará del programa.

CONSULTE MÁS INFORMACIÓN CON SU ENLACE MUNICIPAL.

Este proceso se da en cumplimiento de las leyes 1532 de 2012, 1948 de 2019 y 1955 de 2019 y la Resolución 1961 de 2019.

Línea gratuita nacional 018000 951100 Centro de atención telefónica - Bogotá 595 4410
Código SMS 85594 • Facebook: FamiliasAccionCo • Twitter@FamiliasAccion

#Familias EnAcción



La equidad es de todos

Prosperidad Social

BIENESTAR COMUNITARIO

Programa Familias en Acción



¿QUÉ ES?

ES UN COMPONENTE DE FAMILIAS EN ACCIÓN QUE PROMUEVE:

- El fortalecimiento de capacidades de las madres titulares y sus familias.
- La participación social y ciudadana.
- La responsabilidad de las familias con su comunidad.
- Las relaciones solidarias.
- El liderazgo comunitario.
- El trabajo conjunto con las instituciones locales para el logro de los objetivos del programa.



¿CUÁL ES SU OBJETIVO?

Contribuir a mejorar las capacidades individuales y colectivas y las condiciones de vida de las familias beneficiarias del Programa.



¿CÓMO LO HACE?

- Encuentros para identificar fortalezas y oportunidades de las familias para brindar alternativas de solución a problemáticas sociales que les afectan.
- Promoción de liderazgos comunitarios.
- Promoción de acciones para el bienestar de la comunidad.



Acciones de participación:



Acciones de articulación:

- Acuerdos con autoridades locales para garantizar los servicios de salud y educación de los participantes del programa.
- Acceso a programas, servicios y actividades complementarias en temas de interés de las familias: prácticas nutricionales, formación complementaria, educación financiera, etc.

¿CON QUIÉNES SE DESARROLLA EL COMPONENTE EN EL ÁMBITO LOCAL?



Enlace municipal y equipo de apoyo de la Alcaldía



Enlace indígena



Madres líderes



Titulares de Familias en Acción

Familias en Acción: Incentivos monetarios condicionados + Bienestar Comunitario

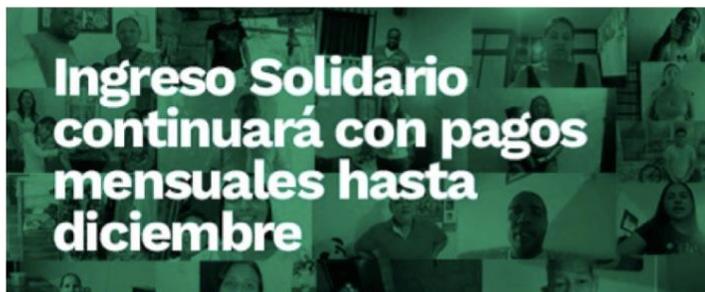
Línea gratuita nacional 018000 951100
Centro de atención telefónica - Bogotá 595 4410

Código SMS 85594 • Facebook: FamiliasAccionCo • Twitter@FamiliasAccion



*Toda la información suministrada a continuación pertenece a la página web oficial del Departamento para la Prosperidad Social. Para mayor información, específicamente con lo relacionado al proceso de bancarización: <https://prosperidadsocial.gov.co/sgpp/transferencias/familias-en-accion/>

Ingreso solidario



Ingreso Solidario continuará con pagos mensuales hasta diciembre

Prosperidad Social atenderá las inquietudes de los ciudadanos a través de estos canales

Correo electrónico: ingreso.solidario@prosperidadsocial.gov.co

Línea Nacional: 018000951100

Línea Bogotá: (57+1)595-4410

 El futuro es de todos  Departamento Nacional de Planeación

PROGRAMA DE INGRESO SOLIDARIO

¿Qué es el ingreso solidario?
Es una transferencia que tiene como fin mitigar los impactos derivados de la emergencia COVID-19.

¿A quién va dirigido?
A 3 millones de hogares colombianos que no pertenecen a ningún programa social y se encuentran en situación de pobreza extrema y vulnerabilidad.

¿Por ser beneficiario cuánto dinero recibo?
\$160.000 por hogar.

¿Y cómo sé que soy beneficiario?
Accediendo a el link ingresosolidario.dnp.gov.co único canal autorizado para verificar si se es beneficiario.



Los recursos de **ingreso solidario** NO lo recibirán los que hacen parte de los siguientes programas:

-  Familias en Acción
-  Jóvenes en Acción
-  Colombia Mayor
-  Devolución del IVA

Los pagos del **Programa Ingreso Solidario** se realizarán a través de dos mecanismos:

¿En qué fechas se entrega esta ayuda?

E T A P A

- 1** Desde el 7 de abril.
- 2** Desde el 22 de abril.
- 3** Desde el 15 de mayo.

- 1** Personas bancarizadas a través de su entidad financiera que realizará el abono a su cuenta.
- 2** Personas NO bancarizadas a quienes se les realizará apertura de cuenta a través de las diferentes entidades financieras por medio del celular, mediante un proceso simplificado y digital.

 El futuro es de todos  Gobierno de Colombia

*Toda la información suministrada a continuación pertenece a la página web oficial del Departamento Nacional de Planeación. Para mayor información: <https://ingresosolidario.dnp.gov.co>

Programa “Colombia Mayor”

¿Qué es?

El Programa de Protección Social al Adulto Mayor, “Colombia Mayor”, tiene como objetivo aumentar la protección a los adultos mayores que se encuentran desamparados, que no cuentan con una pensión, o viven en la indigencia o en la extrema pobreza, a través de la entrega de un subsidio económico mensual.

“Colombia Mayor” se desarrolla en 1.107 municipios y 3 inspecciones departamentales, cuenta con más de 1 millón 698 mil beneficiarios en el programa y es apoyado por las alcaldías municipales, quienes cumplen un papel fundamental en la ejecución y seguimiento del programa.

Los subsidios del Programa Colombia Mayor se entregan bajo estas dos modalidades:

1. Subsidio económico directo: son recursos que se giran directamente a los beneficiarios a través de la red bancaria o de entidades contratadas para este fin.
2. Subsidio económico indirecto: son recursos que se otorgan en Servicios Sociales Básicos, a través de Centros de Bienestar del Adulto Mayor y Centros Diurnos.

¿Cómo es el proceso?

ESQUEMA BÁSICO DE PRIORIZACIÓN

1. El adulto mayor solicita la inscripción ante el Ente Territorial.
2. El Ente Territorial:

- ✓ Recibe la documentación exigida.
- ✓ Verifica que el aspirante cumpla con los requisitos.
- ✓ Diligencia la ficha de priorización.
- ✓ Envía la información de todos los inscritos a la firma procesadora de información señalada por el Administrador Fiduciario.

3. El Administrador Fiduciario:

- ✓ Recibe la información enviada por la firma digitadora; verifica y valida el cumplimiento de requisitos de los aspirantes.
- ✓ Procesa la información y la carga en el aplicativo que, automáticamente, le asigna un puntaje y un puesto en el listado de priorización a cada aspirante.
- ✓ Entrega el listado de priorizados al Ente Territorial.

Nota: si la información enviada por el Ente Territorial acerca de un aspirante evidencia que éste no cumple con los requisitos, la documentación es devuelta al municipio.

4. El Ente Territorial:

- ✓ Una vez devuelta la documentación de aspirantes que no cumplen con los requisitos, el Ente Territorial debe llevar a cabo el debido proceso con los adultos mayores y ocupar los cupos vacíos, haciendo la validación que les corresponde.
- ✓ Reporta la información a FIDUAGRARIA S.A. para efectuar novedades de ingreso o retiro de priorización.

5. El Administrador Fiduciario:

- ✓ Dos veces al año actualiza el listado de priorización, de acuerdo con la información remitida por los Entes Territoriales.

Modalidades de Subsidio

Los subsidios del Programa Colombia Mayor se entregan bajo estas dos modalidades:

Subsidio económico directo: son recursos que se giran directamente a los beneficiarios a través de la red bancaria o de entidades contratadas para este fin.

Subsidio económico indirecto: son recursos que se otorgan en Servicios Sociales Básicos, a través de Centros de Bienestar del Adulto Mayor y Centros Diurnos.

Los Servicios Sociales Básicos comprenden alimentación, alojamiento y salubridad, medicamentos o ayudas técnicas, prótesis u órtesis no incluidos en el Plan de Beneficios en Salud (PBS) de acuerdo con el régimen aplicable al beneficiario, ni financiadas con otras fuentes. Podrá comprender medicamentos o ayudas técnicas incluidas en el PBS, cuando el beneficiario del programa no esté afiliado al Sistema General de Seguridad Social en Salud.

Actores involucrados

ACTORES INVOLUCRADOS

- ✓ Ministerio del Trabajo
- ✓ Entes Territoriales (Alcaldías municipales)
- ✓ Fiduagraria / Equiedad
- ✓ Organismos de control: Veedurías de Control y Comité Municipal del Adulto Mayor.

Requisitos de afiliación y proceso de inscripción

Para ser beneficiario de este subsidio económico se necesita cumplir con los siguientes requisitos:

- ✓ Ser colombiano.
- ✓ Haber residido durante los últimos diez (10) años en el territorio nacional.
- ✓ Tener mínimo tres años menos de la edad que se requiere para pensionarse por vejez (54 años para mujeres y 59 para hombres).
- ✓ Carecer de rentas o ingresos suficientes para subsistir.
- ✓ Estar clasificado dentro del SISBÉN en los siguientes rangos de puntaje:

AREA	NIVEL 1	NIVEL 2
URBANO	0,01 - 41,90	41,91 - 43,63
RURAL	0,01 - 32,98	33,99 - 35,26

Se trata de personas que se encuentran en una de estas condiciones:

- ✓ Viven solas y su ingreso mensual no supera medio salario mínimo legal mensual vigente.
- ✓ Viven en la calle y de la caridad pública.
- ✓ Viven con la familia y el ingreso familiar es inferior o igual al salario mínimo legal mensual vigente.
- ✓ Residen en un Centro de Bienestar del Adulto Mayor; o asisten como usuario a un Centro Diurno.

Los adultos mayores que se encuentren en protección de los Centros de Bienestar del Adulto Mayor, los que viven en la calle o de la caridad pública, así como los indígenas de escasos recursos que residen en resguardos, a los que no se les aplica la encuesta Sisbén, serán identificados mediante un listado censal elaborado por la entidad o la autoridad competente. La entidad territorial o el resguardo seleccionará a los beneficiarios, que cumplan con los requisitos.

El Ministerio del Trabajo escogerá a los beneficiarios de los Centros de Bienestar del Adulto Mayor, previa convocatoria y verificación de requisitos.

¿Qué documentos debo presentar?

Para solicitar la inscripción el adulto mayor debe presentarse con su cédula de ciudadanía original y la fotocopia ampliada (al 150%) de la misma.

¿A dónde debo dirigirme?

Las inscripciones se realizan en las Alcaldías Municipales, en la Oficina de Atención al Adulto Mayor, en todos los municipios del país. En la ciudad de Bogotá el trámite se adelanta en las Subdirecciones Locales de la Secretaría de Integración Social, antiguos COL.

Valor del subsidio



El Gobierno Nacional, unificó el valor del Subsidio mensual del **Programa Colombia Mayor**, en la suma de ochenta mil pesos (**\$80.000**) para todos los beneficiarios del mencionado Programa a nivel nacional.

En algunos Municipios o Distritos, como es el caso del Distrito Capital, los beneficiarios del Programa Colombia Mayor reciben, además del valor del Subsidio citado anteriormente, una suma adicional cofinanciada por el correspondiente Municipio; adicionalmente, algunos grupos poblacionales como las madres comunitarias y sustitutas incluidas en el Programa Colombia Mayor, también reciben un valor adicional cofinanciado por ICBF.

***Toda la información suministrada a continuación pertenece a la página web oficial del Fondo de Solidaridad Pensional. Para mayor información: <https://www.fondodesolidaridadpensional.gov.co/fondo-de-solidaridad/que-es-el-fondo-de-solidaridad-pensional/programas/programa-colombia-mayor.html>**

Puntos de pago del subsidio de Colombia Mayor



A nivel nacional se cuenta con tres operadores de pago: Matrix, Efectivo LTDA., Red Empresarial de Servicio SA. (Supergiros)

Se debe tener en cuenta que estos operadores de pago pueden cambiar de nombre según la región en la cual se encuentren.

Jóvenes en acción

¿Qué es Jóvenes en Acción?

Jóvenes en Acción es un programa de Prosperidad Social que apoya a los jóvenes en condición de pobreza y vulnerabilidad, con la entrega de transferencias monetarias condicionadas -TMC-, para que puedan continuar sus estudios técnicos, tecnológicos y profesionales.

***Visitar página oficial de Jóvenes en acción:**
<http://jovenesenaccion.dps.gov.co/JeA/App/Autenticacion/Ingreso.aspx>

Requisitos para registrarse

Los jóvenes elegibles (potenciales participantes) del Programa Jóvenes en Acción, son jóvenes bachilleres entre 14 y 28 años de edad, que no cuenten con un título profesional universitario y que adicionalmente se encuentren registrados en por lo menos uno de los siguientes listados poblacionales:

- **Registro administrativo del Programa Familias en Acción de Prosperidad Social, graduados de bachiller.**
- **Red para la superación de la pobreza extrema – UNIDOS o quien haga sus veces.**
- **SISBEN III, con uno de los puntajes especificados conforme al área de residencia (desagregación geográfica),**
- **Registro Único de Víctimas-RUV, en situación de desplazamiento en estado “incluido”.**
- **Listados censales de indígenas.**
- **Listados censales del ICBF para jóvenes con medida de protección o responsabilidad penal del ICBF.**

Los jóvenes interesados en ingresar al Programa deben estar matriculados en alguna de las Instituciones de Educación Superior pública con las que el Programa tiene convenio interadministrativo o en el SENA, en cualquier modalidad: virtual, presencial o distancia tradicional.

Puntajes de SISBEN III por área geográfica para la focalización poblacional

Desagregación Geográfica	Puntaje SISBEN III
Área 1. Principales ciudades sin sus áreas metropolitanas: Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla, Cartagena, Bucaramanga, Cúcuta, Ibagué, Pereira, Villavicencio, Pasto, Montería, Manizales y Santa Marta	0 – 54.86
Área 2. Resto urbano, compuesto por la zona urbana diferente a las 14 principales ciudades, centros poblados, y la zona rural dispersa de las 14 principales ciudades.	0 – 51.57
Área 3. Rural, conformada por la zona rural dispersa diferente a la zona rural dispersa de las catorce principales ciudades.	0 – 37.80

* Fuente: Resolución 0262 del 2 de abril de 2013.

Nota: El ingreso o inscripción al Programa Jóvenes en Acción aplica siempre y cuando el proceso de inscripciones esté habilitado en el municipio focalizado.



La equidad es de todos

Prosperidad Social



Realiza tu
prerregistro a
Jóvenes en Acción
sin salir de casa

Comunícate con
Prosperidad Social y
comienza el proceso para
hacer parte del programa

Comunícate con nosotros



Línea Nacional
018000951100



Línea Bogotá
595 4410



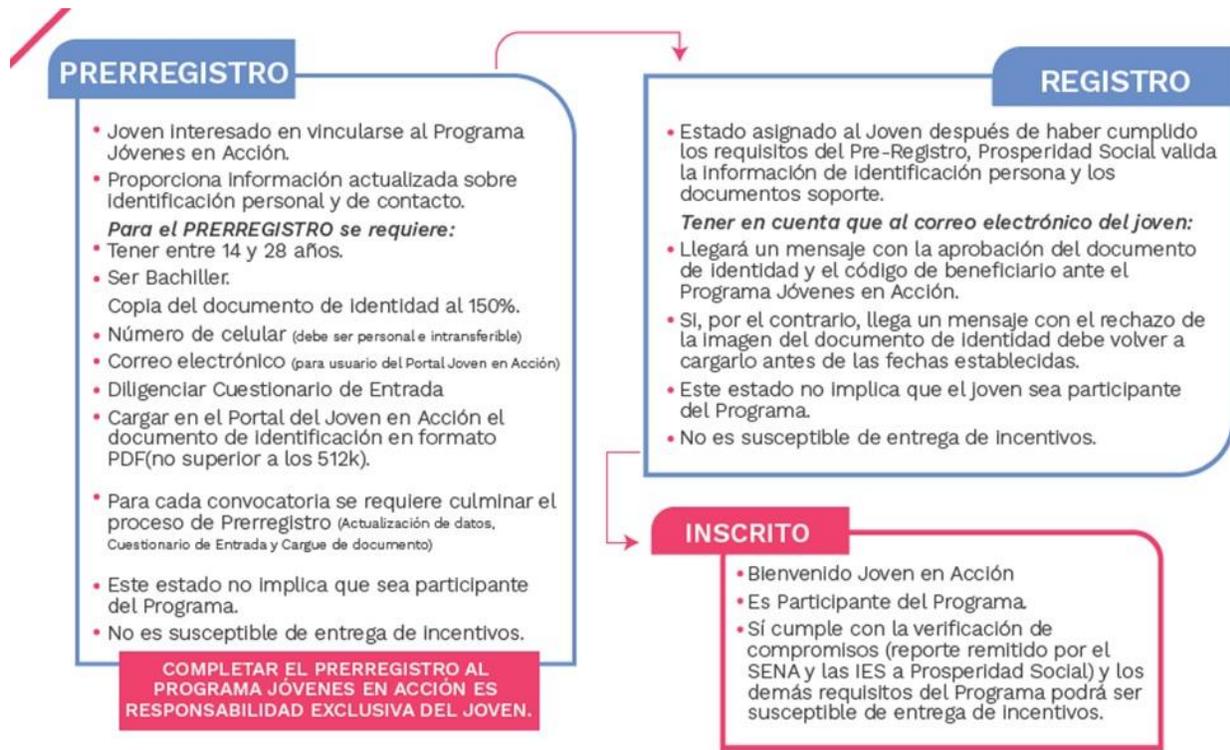
Mensaje de
texto gratuito
85594



Chat Web y video
llamada a través de
www.prosperidadsocial.gov.co

• Facebook: Jóvenes en Acción Colombia • Twitter: @JovenesAccionCo • Instagram: @jovenesaccionco
www.prosperidadsocial.gov.co

**#Jóvenes
EnAcción**



Nivel de formación de los potenciales participantes

Institución Educativa	Nivel de Formación
SENA	Técnico
	Tecnólogo
IES	Técnico Profesional
	Tecnólogo
	Profesional Universitario

Fuente: GIT Jóvenes en Acción, DTMC- Prosperidad Social.



La equidad es de todos

Prosperidad Social

12 RESPONSABILIDADES DE UN JOVEN EN ACCIÓN



01 Asistir al proceso de formación matriculado en las instituciones educativas en convenio con Prosperidad Social.

02 Aprobar y avanzar en su plan de estudios o competencias de aprendizaje.

03 Cumplir con el reglamento académico o estudiantil de la IE, manteniendo su condición de estudiante regular.

04 Consultar permanentemente las redes sociales y canales de comunicación del Programa.

05 Consultar en el Portal de Información del Joven en Acción los resultados de la preliquidación, de acuerdo con el cronograma de los ciclos operativos financieros (COF), e informar de cualquier inconsistencia a la institución educativa.

06 Conocer los lineamientos del Programa Jóvenes en Acción, descritos en el presente Manual Operativo y Guías Operativas.

07 Realizar el proceso de bancarización ante la entidad financiera establecida por Prosperidad Social para la entrega de la TMC.

08 Reclamar oportunamente las TMC programadas en cada entrega de incentivos.

09 Participar en las actividades a las que sea convocado en el marco del Componente de Habilidades para la Vida.

10 Asistir a todas las reuniones o actividades las que sea convocado por el Programa.

11 Responder los cuestionarios y/o encuestas y demás instrumentos que sean dispuestos en el marco del esquema de seguimiento del Programa.

12 Mantener actualizada su información de identificación personal y de contacto en todas las entidades que actúan en la implementación del Programa, tales como: Prosperidad Social, SENA, IES y entidades financieras.

Manual Operativo del Programa Jóvenes en Acción versión 7. Resolución 01020 de 2019

• Facebook: Jóvenes Acción Colombia • Twitter: @JovenesAccionCo • Instagram: @jovenesaccionco
www.prosperidadsocial.gov.co

#Jóvenes EnAcción

Municipios de intervención

El Programa Jóvenes en Acción, focaliza su intervención en los municipios del país de acuerdo con los siguientes criterios:

- Municipios con oferta de formación permanente en los niveles técnico, técnico profesional y tecnológico del SENA y/o técnico profesional, tecnológico y/o profesional universitario^[2] en IES debidamente autorizadas por el MEN.
- Los municipios deben contar con oferta permanente y propia de programas de educación superior a través de IES de carácter oficial y/o de centros de formación del SENA en las modalidades presencial, distancia tradicional y virtual

***Toda la información suministrada a continuación pertenece a la página web oficial del Departamento Nacional de Planeación. Para mayor información: <https://prosperidadsocial.gov.co/sgpp/transferencias/jovenes-en-accion/>**

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)

Canales y Medios para Atención a la Ciudadanía

 <p>WhatsApp Envía mensaje a través de la aplicación desde tu celular</p>	 <p>Chat ICBF Disponible lunes a domingo, 24 horas al día</p>	 <p>Vídeo llamada Disponible lunes a sábado de 6:00 a.m. a 10:00 p.m.</p>	 <p>Llamada en Línea Disponible lunes a sábado de 6:00 a.m. a 10:00 p.m. Más contacto telefónico</p>	 <p>Solicitudes PQRS Formulario para Peticiones, Quejas, Reclamos y Sugerencias</p>	 <p>Ventanilla de Trámites y Servicios Trámites priorizados y aplicativos del ICBF.</p>
---	---	---	--	---	---



Línea 141

Línea gratuita nacional para denuncia, emergencia y orientación. Disponible las 24 horas



Línea gratuita nacional ICBF 01 8000 91 80 80

Disponible de lunes a domingo las 24 horas



PBX: (57 1) 437 76 30

Disponible lunes a viernes de 8:00 a.m. a 5:00 p.m.

***Para conocer más sobre los programas que ofrece el ICBF acceder a:**
<https://www.icbf.gov.co>

Datos de atención al ciudadano de la Gobernación de Risaralda



Gobernación de Risaralda
Nit: 891.480.085-7

Estadísticas portal web:
[Haga click aquí para ver estadísticas](#)

Dirección:
Calle 19 No 13-17
Código Postal 660004

Línea Transparencia: 018000-916078
Líneas Locales: (57) (6) 3398300

**Horario habitual de atención es de
Lunes a Viernes**
De 7:00 AM a 12:00 M y de 1:00 PM a 4:00 PM

Email
contactenos@risaralda.gov.co
notificaciones.judiciales@risaralda.gov.co

***Página web oficial:** <https://www.risaralda.gov.co>

Datos de atención al ciudadano de la Alcaldía de Pereira



 (+57) 6 3248000-6 3248179

 Cra. 7 No. 18 - 55. Pereira - Risaralda

 Lunes a viernes 9:00 a.m. - 3:00 p.m.

 contactenos@pereira.gov.co
Correo exclusivo para notificaciones judiciales
notificaciones_judicialesalcaldia@pereira.gov.co

***Página web oficial:**
<http://www.pereira.gov.co/Paginas/Default.aspx>

***Directorio de dependencias:**
<http://www.pereira.gov.co/NuestraAlcaldia/Paginas/Directorio-de-Dependencias.aspx>

Datos de atención al ciudadano de la Alcaldía de Dosquebradas

Sede principal y alternas

Sedes administración municipal



Categoría: Calidad Institucional Publicado: 21 Agosto 2019 Última actualización: 29 Octubre 2020

Creado: 29 Octubre 2020 Visto: 3033

ADMINISTRACIÓN MUNICIPAL

Simón Bolívar No. 36-44 C.A.M. PBX 3116566 ext: 100

Horario de Trabajo C.A.M.

Jornada Especial COVID19: de Lunes a Viernes de 7:00 a.m. a 3:00 p.m.

**1 PRIMER PISO -
CAM**

Recepcion CAM: +57(6)3116566 Ext. 100

OFICINA DE ATENCIÓN AL CIUDADANO

Cargo	Funcionario	Correo Electrónico	Teléfono	Extensión
Jefe de Oficina	Ruby Olmos Pinilla	archivo@dosquebradas.gov.co rolmos@dosquebrads.gov.co	+57(6)3116566	181

SECRETARÍA JURÍDICA

Cargo	Funcionario	Correo Electrónico	Teléfono	Extensión
Secretario de Despacho	José Iván González Arias	ji.gonzalez@dosquebradas.gov.co	+57(6)3116566	206 - 207 - 208
Jefe Oficina Gestión de la Contratación	Jaime Andrés Restrepo Garzón	ja.restrepo@dosquebradas.gov.co	+57(6)3116566	

SECRETARÍA DE DESARROLLO SOCIAL Y POLÍTICO

Cra. 19 No. 17-20 Barrio Santa Mónica Dosquebradas Primer Piso

Cargo	Funcionario	Correo Electrónico	Teléfono	Extensión
Secretario de Despacho	Karen Stephany Zape Ayala	kszape@dosquebradas.gov.co desarrollo_social@dosquebradas.gov.co	+57(6)3116566	146 - 147 - 148 - 149 - 150
Director Administrativo de Adulto mayor	María Fernanda Santiago Pabón	mfsantiago@dosquebradas.gov.co	+57(6)3306073	
Director Administrativo de Programas Sociales	Diana Patricia Rojas Rico	dprojas@dosquebradas.gov.co f.accion@dosquebradas.gov.co	+57(6)3116566	146

SISBÉN

Cra. 19 No. 17-20 Barrio Santa Mónica Dosquebradas Primer Piso

Cargo	Funcionario	Correo Electrónico	Teléfono	Extensión
Profesional Universitario	Claudia María Sánchez Colorado	sisben@dosquebradas.gov.co	+57(6)3305345	

SECRETARÍA DE SALUD Y SEGURIDAD SOCIAL

Cra. 19 No. 17-20 Barrio Santa Mónica Dosquebradas Primer Piso

Cargo	Funcionario	Correo Electrónico	Teléfono	Extensión
Secretario de Despacho	Marlen Bibiana Romero Olarte	mbromero@dosquebradas.gov.co salud@dosquebradas.gov.co jurídica.salud@dosquebradas.gov.co	+57(6)3320073	
Director Administrativo de Salud Pública	Ricardo Montilla Bolaños	rmontilla@dosquebradas.gov.co saludnovedades@dosquebradas.gov.co	+57(6)3320047	
Director Administrativo de Aseguramiento	José Raúl Bermúdez Cardona	jrbermudez@dosquebradas.gov.co aseguramiento@dosquebradas.gov.co	+57(6)3320169	

***Página web oficial:** <https://www.dosquebradas.gov.co/web/index.php>

***Directorio de secretarías:** <https://www.dosquebradas.gov.co/web/index.php/home/sede-principal-y-alternas>

Anexo 12. Formato de acta del desarrollo y propuestas de la mesa de trabajo

Datos generales	
Fecha	
Hora	
Lugar	
Participantes	
Orden del día	
Objetivos	
Descripción de los momentos de la sesión	
Inicio	
Desarrollo	
Cierre (conclusiones, compromisos y/o acuerdos)	
Responsables del cumplimiento de los compromisos y/o acuerdos	
Percepciones y propuestas de acción	
Fortalezas	
Dificultades y/o limitaciones	
Retos y/o desafíos	
Recomendaciones y propuestas	
Datos y firmas de los participantes	

Anexo 13. Formato de sistematización de la co – evaluación de los talleres

Fecha	
Hora	
Lugar	
Participantes	
Principales conclusiones de las preguntas orientadoras	
¿Qué aprendizajes significativos se co - construyeron?	
¿Cuál fue el taller que más disfrutaron?	

<p>¿Cuál fue el taller que no disfrutaron o que no tuvo gran significado?</p>	
<p>¿Qué fue lo más fácil y lo más difícil durante el proceso?</p>	
<p>¿Qué impacto han tenido los talleres en la cualificación de sus dinámicas y relaciones sociofamiliares o con sus redes de apoyo?</p>	
<p>¿Qué desean seguir trabajando en futuros talleres vinculados a estas temáticas?</p>	
<p>¿Qué compromisos, desafíos y/o retos ha generado para su vida personal, familiar y social?</p>	
<p>¿Cuáles son sus propuestas de mejora para este proyecto?</p>	