

**FORTALECIMIENTO DEL TEJIDO SOCIAL A PARTIR DE LOS SABERES Y
EXPERIENCIAS DE LAS PERSONAS PRIVADAS DE LA LIBERTAD EN LA CARCEL
Y PENITENCIARIA DE MEDIA SEGURIDAD DE BOGOTA LA MODELO**

SEBASTIAN RODRIGUEZ CUEVAS

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
BOGOTA D.C. COLOMBIA**

2020

**FORTALECIMIENTO DEL TEJIDO SOCIAL A PARTIR DE LOS SABERES Y
EXPERIENCIAS DE LAS PERSONAS PRIVADAS DE LA LIBERTAD EN LA CARCEL
Y PENITENCIARIA DE MEDIA SEGURIDAD DE BOGOTÁ LA MODELO**

SEBASTIAN RODRIGUEZ CUEVAS

2015160056

DIRECTORA: MONICA RUIZ QUIROGA

**TRABAJO DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN
CIENCIAS SOCIALES**

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

BOGOTA D.C. COLOMBIA

2020

AGRADECIMIENTOS

A la lección que me ha otorgado el más grande espíritu creador del universo, a la fuerza y protección que me ha concedido en el hueco de su mano, a Jorge Rodríguez con quien espero leerlo cuando nos volvamos a encontrar, a cada uno de los desposeídos del mundo carcelario y a sus familias por permitirme entrometer en sus asuntos y enseñarme desde sus saberes e historias de vida, a mi madre y hermano queridos, este trabajo es un sacrificio colectivo de los 3, por sus apoyos incondicionales y por nuestros malos y buenos momentos, a Azucena Navarro, sus buenos sentimientos y sus palabras de aliento en los momentos de angustia, a Kellyn Sepulveda por su amistad y enseñanzas, espero celebrar pronto juntos su grado, a mi maestra, su guía y aguante durante el desarrollo de esta experiencia, pues sin ella no sería posible el presente infinito de este documento.

A la lucha de los profesores privados de la libertad por sus ideas, a su enseñanza y trabajo dentro de las rejas, este es el inicio de una lucha personal y académica en contra de los muros de las prisiones y de sus tropiezos, a todos los profes que han dejado huella en este documento y en mi vida con sus enseñanzas y desaciertos, al sentido de transformación de la educación popular que me ha salvado de mis propios golpes y me ha otorgado la persistencia de vida en un mundo casi sin sentido.

No puedo más que agradecer a la Educadora de Educadores, algún día pasaba por tu lado y te dije desde lejos que te convertirías en mí hogar, ¿lo recuerdas?, a todos los espacios de la Universidad Pedagógica Nacional, sobre todo a aquellos que más incomodan y permiten sentirse desde la diferencia en un estado hipócrita y excluyente. A la universidad pública por permitirme conocer sus vicisitudes y otorgarme el sentido de lucha y de cambio. ¡Muchísimas Gracias!

Tabla de contenido

Introducción.....	6
Capítulo 1. Acercamiento a la realidad educativa de los privados de la libertad	9
1.1 Una mirada crítica a la educación en contextos de encierro: balance de la literatura	10
1.1.2. Saberes, experiencias e intereses de las PPL, una propuesta para el educador.....	12
1.1.3. Educación de adultos: problemáticas y desafíos	15
1.2 Una mirada desde el corazón de los escenarios educativos en la CPMS La Modelo: caracterización	20
1.2.1. Políticas educativas y aspectos institucionales	21
1.2.2. Cárcel y Penitenciaría de Media Seguridad de Bogotá, La Modelo	24
1.2.3. Aspectos pedagógicos y didácticos	27
1.2.4. Comprendiendo el tejido social desde los contextos de privación de derechos	30
Capítulo 2. Construyendo y Aprendiendo desde la Experiencia Educativa Carcelaria	35
2.1. La Educación Popular y los intereses saberes y experiencias de las PPL.....	36
2.2. Momentos de la propuesta pedagógica	42
2.3. Propuesta curricular	44
Capítulo 3. Transformando Mediante Experiencias, Saberes e Intereses	51

3.1. Momento 1. Recuperemos intereses, saberes y experiencias.....	51
3.1.1. La familia como factor de transformación del tejido social.....	55
3.1.2. La colonización del sujeto; relación del dinero y la institucionalidad	59
3.1.3. La religión como idea de autoflagelación	63
3.1.4. Los amigos y el sentido de transformación en la adolescencia.....	65
3.2. Momento 2: Dialoguemos con otros saberes.....	70
3.2.1. Transformación del tejido social antes y después de la llegada de los españoles	70
3.2.2 La vulnerabilidad social en medio de la exclusión política del siglo XIX y XX	75
3.2.3. La masacre de las bananeras y la caricatura como ejercicio de memoria	79
3.3. Momento 3. Propongamos algunos cambios.....	85
3.3.1. La democracia y la institucionalidad.....	85
3.3.2. Los DD. HH. como una perspectiva de transformación y expresión.....	89
3.3.3. Recuperación de la vida social y económica.....	93
3.3.4. Problemáticas de la cultura institucional como una barrera a la garantía al derecho a la educación	101
Conclusiones	103
Bibliografía	107

Introducción

El presente trabajo es fruto de mi experiencia educativa en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, en particular en la Línea de Interculturalidad, Educación y Territorio, en donde se me ha permitido alimentar el interés a partir de las experiencias y saberes de las PPL¹ y de los procesos educativos que se llevan a cabo en los contextos de encierro y por lo tanto realizar mi práctica pedagógica en *La Cárcel y Penitenciaría de Media Seguridad de Bogotá La Modelo*.

Para adentrarse en la realidad educativa de los educandos, fue necesario analizar las principales emergencias y desafíos de los contextos de encierro en general, así mismo tener en cuenta ciertas competencias, como el conocimiento de algunos sentidos culturales y sociales o las dificultades institucionales a la hora de realizar procesos de enseñanza.

La propuesta general de este documento fue develar las experiencias y saberes formales e informales de las PPL, para encontrar caminos metodológicos en la transformación del tejido social en los centros carcelarios. Para dar cuenta de lo anterior, se construyó una propuesta pedagógica que pretendió evidenciar la historicidad de los sujetos y de sus intereses, colocándolos en diálogo con otros saberes, en donde los acontecimientos históricos se entrecruzan con la cotidianidad de las PPL y por tanto de los sentidos culturales propios de los escenarios carcelarios y de las problemáticas generales de la cultura institucional.

¹ Persona (s) Privada (s) de la libertad.

También se propuso evidenciar formas de vida comunitaria, en donde las personas han transformado su tejido social mediante las relaciones familiares y barriales, problematizar y discutir las situaciones con los seres queridos, encontrar respuestas a las problemáticas individuales y colectivas, evidenciar otras formas de ganarse la vida, realizando análisis de las mismas, fueron apuestas que permitieron alimentar las socializaciones de clase y por tanto ampliar la perspectiva de vida sobre las PPL, de la capacidad de transformación de sus relaciones y así mismo del entendimiento crítico del contexto social en que se encuentran.

Los contenidos temáticos de la primera mitad del capítulo uno, disponen develar la realidad educativa de los educandos y los inconvenientes que se presentan en los escenarios educativos a partir del análisis crítico de varios autores, así mismo se comienza a manifestar una visión general de los saberes, intereses y experiencias de las PPL. En la segunda parte del capítulo dos, se pretende revelar la cotidianidad educativa de LA CPMS La Modelo, para ello se tienen en cuenta algunos aspectos de políticas educativas e institucionales, igualmente se pretende evidenciar los espacios físicos donde se llevan a cabo las clases, teniendo en cuenta algunos aspectos pedagógicos y didácticos y finalmente se hace un análisis del tejido social.

En el capítulo dos, se lleva a cabo la propuesta pedagógica, sus objetivos generales y específicos, también se tienen en cuenta algunos aspectos metodológicos de la educación popular y su importancia dentro de los espacios carcelarios, igualmente se develan los tres momentos de la propuesta pedagógica, sus diferentes actividades y contenidos temáticos.

En el capítulo tres, se recogen todos los saberes, experiencias e intereses de las PPL para comenzar a construir metodologías de clase más acordes con los contextos de encierro, de modo que se pretende transformar el tejido social a partir de la socialización de ideas para solucionar problemáticas específicas dentro y fuera de la CPMS La Modelo.

De modo que, dentro de un sistema de privación de derechos, la seguridad y las restricciones determinan los procesos de enseñanza, se propone un tipo de educación más informal que no le reste importancia al diálogo, la diversión y la expresión como métodos transversales de clase, procurando siempre tomar como referentes las principales situaciones de vida de las PPL. Se aboga por una sociedad más justa desde la mirada y expresión de los que más sienten el rigor de la institucionalidad y de sus contradicciones, personas que no son escuchadas ni tenidas en cuenta en una sociedad que los cree siempre culpables y que determinan su castigo mediante la apatía y el señalamiento.

Capítulo 1. Acercamiento a la realidad educativa de los privados de la libertad

En las siguientes líneas se presentan los aspectos que considero más importantes en lo que refiere a la literatura sobre la educación en contextos de encierro y de ese modo tener un primer acercamiento a la realidad educativa de los EC. Se analizaron un total de 22 fuentes bibliográficas, de las cuales 3 son tesis académicas; la primera una tesis de pregrado, la segunda una tesis de maestría y la tercera una tesis de doctorado, también se analizaron otras 19 fuentes de revistas científicas en donde se hallaban los principales aportes para llevar a cabo mi investigación.

Para comenzar, se mencionan algunas problemáticas generales de la educación en contextos de encierro como la visión de “una institución dentro de otra”, sus prácticas de disciplinamiento ligadas a las de la enseñanza y sus marcos normativos que dejan de lado al sujeto y sus necesidades, asimismo, se hace una crítica a la mirada clínica de la intervención en las instituciones penitenciarias y como es de vital importancia comenzar a transitar hacia miradas educativas integrales, que tengan en cuenta mucho más a las personas, su contexto y necesidades.

Posteriormente, se analizan los saberes, experiencias e intereses de las PPL y de su importancia para la acción educativa en los contextos de encierro, en las motivaciones personales y grupales de los educandos y en la creación de identidades, imaginarios indispensables para leer los contextos de encierro, además de aspectos trascendentales para el educador como la

construcción de métodos que tengan en cuenta a las PPL desde sus diferencias y similitudes como la herramienta principal de las clases para lograr construir temáticas desde su contexto y beneficio.

De modo que, también se consideran algunos aspectos de la educación de adultos y sus implicaciones dentro de los EC² como sus problemáticas entendidas desde el currículo formal o alternativo o algunos de sus desafíos como la comunicación, el aprendizaje o aspectos personales comunes en las personas adultas que suponen problemáticas de todo tipo y que debe superar la educación de adultos en el presente.

Comprendiendo que es necesario conocer y analizar los escenarios educativos en los contextos de encierro, en la segunda parte del capítulo uno, se develan algunos aspectos de políticas educativas e institucionales, así mismo, se tienen en cuenta algunas entrevistas con el personal de educativas y con algunos educandos sobre la cotidianidad de los espacios de enseñanza. De modo que, se pretende recoger todas esas primeras experiencias que permitan caracterizar los principales espacios físicos y educativos de la CPMS La Modelo.

1.1 Una mirada crítica a la educación en contextos de encierro: balance de la literatura

Las problemáticas de la cárcel dan cuenta de la realidad colombiana y latinoamericana; es muestra de las desigualdades que no solo se pueden observar interiormente sino también desde el exterior. Lo que se procura es entender las discrepancias sociales, económicas, culturales dentro de un contexto donde se restringen los derechos y, por ende, donde las posibilidades de aprendizaje de las personas disminuyen.

² Establecimiento (s) Carcelario (s)

Según Frejman y Herrera (2010), las cárceles nos hacen preguntarnos cosas, nos indagan desde lo social, desde el sentido de justicia que poseen la mayoría de las personas, donde un determinado orden social, económico, político justifica como naturales prácticas de injusticia y desigualdad, condenando a muchos habitantes de un territorio o país a ocupar pequeños espacios donde se restringen los derechos y las posibilidades de vida son altamente injustas.

Sumado a lo anterior, Blazich (2007) analiza las formas de castigo que se encuentran por debajo del marco normativo, la escuela en contextos de encierro funciona a modo de una institución dentro de otra y supone conjugar prácticas y normas entre el sistema penitenciario y el sistema educativo con lógicas de funcionamiento alrededor del derecho penal. Siguiendo esta idea, el sistema de seguridad y las normas penitenciarias determinan muchos de los espacios de las clases, no solo desde el aspecto de la vigilancia y el control, sino también desde el sentido judicial, lo que conlleva a que muchas PPL demuestren interés solamente en la rebaja de la pena.

Esta idea la podemos relacionar con la de Español y Moreno (2007), cuando nos mencionan que los contextos de encierro funcionan contradictoriamente, por un lado, tienen un marco normativo y jurídico que reproduce las pautas de buen comportamiento y de DD.HH., y por el otro son instituciones donde se llevan a cabo múltiples abusos que son utilizados como prácticas de disciplina. Aunque se “reconozca el derecho que tienen todos los seres humanos a una educación que contribuya al desarrollo de la personalidad, a partir de este referente, no puede excluirse de este derecho a quienes se encuentran privados de la libertad”. (p. 8). Entonces las PPL no ven el estudio como un proyecto de vida o como un aprendizaje, sino como una simple rebaja de pena aburrida, pasajera y tediosa.

Según Scarfó (2007) se debe incitar el logro de una verdadera intervención pedagógica, que deje de lado el propósito curativo y que tenga como pilar la educación como derecho humano

y fundamental, con un alto sentido de integralidad y no desde el ámbito terapéutico, que procuran los famosos “re”: reeducar, resocializar, readaptar, reformar, etc. En la gran mayoría de cárceles de Latinoamérica, se puede observar esta relación de castigo-integralidad en donde la falta de interés por la educación se relaciona directamente con otras condiciones ajenas de lo educativo; las condiciones como el hacinamiento, las jerarquías, condición económica y demás factores intervienen constantemente con la finalidad integral de la educación en los contextos de encierro.

Asimismo, según Huertas, Mira y Silvera (2006), mencionan que adicionalmente a la falta de interés por las clases, existe una relación que sujeta unilateralmente a los educandos, un sometimiento personal y en conjunto frente a condiciones adversas de vida y restricción de derechos fundamentales. Adicionalmente, García, Vilanova, Castillo & Malaguti, (2007) analizan las relaciones de poder, como las jerarquías sociales, o las relaciones con el personal de guardia, en donde también es necesario vincular las dificultades de orden administrativo y de funcionamiento que afectan directamente la práctica educativa dentro de los EC.

Existe una relación de mecanismos de vinculación mediante relaciones de poder, como las jerarquías sociales, ya sea con el personal de guardia o con los mismos educandos, sumado a esto, al ser una institución dentro de otra, no escapa de las problemáticas comunes de cualquiera de estas, como las dificultades de orden administrativo y de funcionamiento. Entonces, no se tiene en cuenta para nada al sujeto ni sus intereses de aprendizaje, ni su historia de vida, lo que sumado a las condiciones mencionadas anteriormente debilitan la praxis educativa en los EC.

1.1.2. Saberes, experiencias e intereses de las PPL, una propuesta para el educador

Según Mejía y Awad (2007) “los saberes son puntos de partida en los procesos educativos populares, de investigación acción participativa, de sistematización, de

recuperación colectiva de la historia o de indagación dialógica. Saberes concebidos como plataformas de ideas, experiencias, creencias, imágenes, reflexiones, opiniones que se van construyendo a lo largo de nuestras trayectorias de vida individuales y colectivas” (p. 29).

Uno de los propósitos más significativos del educador está en dar relevancia a las maneras de leer la realidad de los educandos; los saberes, las experiencias e intereses que puedan llegar a darse en todos los espacios, no solo logran fundamentar las intervenciones para leer la realidad del contexto, sino que también consiguen ser útiles en la sistematización de metodologías acordes con las experiencias del encierro.

Para Scarfó, Albertina, Preafán & González, (2007) se hace indispensable que el educador deje de lado los prejuicios y no se otorgue así mismo el papel de portador del conocimiento o de los códigos de comportamiento de la cultura oficial, debido a que en los EC los códigos no escritos, las distintas maneras de expresión o los sentidos culturales determinan el diario vivir dentro de los contextos de encierro y pueden llegar a ser determinantes en los procesos de enseñanza. De ese modo, tales códigos se pueden problematizar a partir de las vidas de los educandos y lo que sucede en su cotidianidad, para ello, los autores mencionan tres características esenciales que debe tener en cuenta el educador en un contexto de privación de derechos:

- A. Ser conocedor del contexto (la cárcel en sus aspectos filosófico, antropológico, sociológico, jurídico, comunicacional, cultural y pedagógico).
- B. Ser conocedor del sujeto (una persona adulta y privada de la libertad).
- C. Tener capacidad para el diagnóstico (cada uno es un caso, la acción entre la personalización y el trabajo grupal), para el desarrollo de estrategias de acción, para el trabajo en grupo, y para la investigación y producción de conocimiento (p. 28).

Además de esto, Gutiérrez y García (2007) sugieren que es relevante relacionar el contenido temático con la vida diaria de los educandos, los materiales que se tienen a disposición y como estos pueden contribuir a mejorar sus vidas; es decir, el interés que pueden tener ellos por los temas que se proponen, las problemáticas de su entorno y de sus familias y que puede esperarse de llevar a cabo esas temáticas. Asimismo, Bustelo y Suárez (2017) sugieren la importancia de los saberes, experiencias, tácticas, atajos que funcionan como una red de apoyo individual o colectivo que ayuda a mitigar las condiciones de encierro y al mismo tiempo mejorar las condiciones de vida dentro del EC. El tiempo puede llegar a utilizarse de distintas formas y para ello es importante los conocimientos propios de las PPL que ya han venido adquiriendo a lo largo de su vida; barberos, dibujantes, cocineros, tatuadores, etc. Tales saberes deben ser bien direccionados desde lo educativo, de modo que se potencien en las sesiones de clase, así que el educador tendrá que saber identificar gustos, saberes, lenguajes, técnicas que se reproducen naturalmente dentro de los contextos de encierro.

Siguiendo la idea anterior, Núñez (2002) sostiene la relevancia en la acción educativa de las motivaciones y de nuevos intereses, para provocar una emergencia en el sujeto a través de sus propias experiencias de modo que pueda encaminarlas en un proyecto de vida distinto al que se tenía antes de entrar al EC, sin estas motivaciones es imposible lograr tal emergencia en los sujetos porque no se generan las preguntas necesarias para la construcción de respuestas que les permitan avanzar en su proceso de aprendizaje, se deben proponer nuevas formas de ver el mundo, no solo criticándolo, sino creándolo desde las acciones colectivas e individuales.

Ahora bien, Coppens y Val de Velde (2005) hablan de la heterogeneidad y las divisiones que puedan llegar a darse y que componen la naturaleza de los sujetos, la tarea concreta desde la Educación Popular consiste en encontrar soluciones para superar tales diferencias superficiales e

identificar profundamente las coincidencias de intereses, saberes, experiencias que pueden organizarse para el trabajo en los EC, así que, más allá de solo identificar cuáles son los intereses y experiencias, es supremamente esencial recolectar los conocimientos más recurrentes y profundizar y problematizar de forma grupal los acontecimientos de manera que se puedan tomar como ejemplos procesos de transformación del tejido social y encontrar caminos para construir metodologías acordes con la realidad de los sujetos.

En ese sentido, Ghiso (2015) señala que el educador al lograr encontrar los puntos en común de acuerdo con los intereses y experiencias debe localizar los momentos para hacer memoria, tomar conciencia, otorgar otros sentidos, desarrollar alternativas y de este modo comenzar a desarrollar la capacidad para que ellos mismos puedan elegir las temáticas de las sesiones de clase, realizar sus investigaciones de acuerdo con las necesidades de estudio y de acción. Así que, al otorgar sentido a las experiencias, se puede llegar a tomar conciencia de las acciones pasadas y en este caso las PPL pueden llegar a construir alternativas alrededor de los temas propuestos y de sus propios intereses, entonces, es indispensable utilizar la memoria en los métodos de clase para localizar los puntos en común y de ruptura y de esta forma expandir las ideas de los educandos.

1.1.3. Educación de adultos: problemáticas y desafíos

Para Milagros (2019) una de las características que tiene la educación en los establecimientos carcelarios, es que alberga una población de jóvenes y adultos, lo que implica mayores esfuerzos que en otras escuelas dado que la mayoría tuvieron una formación educativa aplazada o nula y esto puede llegar a condicionarlos negativamente a la hora de retomar su proceso educativo, por lo tanto, las herramientas metodológicas deben ser flexibles y al mismo tiempo deben cumplir un rigor curricular donde se reúnan las experiencias de jóvenes y adultos. En ese caso, Medina (2000) señala que la educación de adultos se plantea el problema de comprender si

los contenidos deben ser los mismos que se imparten en las escuelas formales, o por el contrario su currículo debe ser totalmente distinto, comprendiendo que es un proceso que tiene que volver a retomarse.

En suma, Asprilla (2017) sugiere que la educación de adultos debe vincular las experiencias de escolaridad que para algunos educandos nunca existió y también debe resignificar el vínculo escolar con los educandos que han aplazado su proceso educativo, tal vínculo podrá darse por medio de sus propias experiencias e intereses de formación y con valores de participación de la vida en contextos de libertad como elemento que puede relacionar la escuela con otros entornos sociales. El vínculo educativo debe darse desde la socialización de sus problemáticas individuales y colectivas, para ello también pueden relacionarse con aspectos políticos, jurídicos, económicos, culturales de su propio contexto de encierro y de imaginarios creados a partir de la familia, el barrio, la escuela, el trabajo, la iglesia, etc.

Por otro lado, Campero y Valenzuela (2007) conceden una mirada de las problemáticas generales de la educación en adultos y que además son pertinentes cuando se problematiza la educación en contextos de encierro;

Entre los problemas se mencionaron el desconocimiento de este campo educativo, sus sujetos y contextos; la existencia de grupos desatendidos (adultos mayores, jóvenes, mujeres, indígenas); el alto número de personas que no han concluido la educación básica; la homogeneización de contenidos y estrategias; el uso de métodos tradicionales y mecanicistas; la desvinculación de las propuestas con respecto a proyectos socioeconómicos; la ausencia de convivencia democrática, tolerancia y respeto a los derechos humanos; la desigualdad entre hombres y mujeres; violencia intrafamiliar y adicciones; la falta de perspectivas de desarrollo social y cultural en los sujetos del campo

y por lo mismo su desmotivación; la carencia de formación específica en los educadores y educadoras; el uso de distintos códigos de comunicación que ocasiona incompreensión; la pérdida de identidad cultural; el poco respeto y valoración a expresiones culturales propias; la evaluación rígida y parcializada de programas y acciones; la ineficacia de programas gubernamentales; la burocratización, desarticulación y duplicidad de acciones. (p. 57)

Además, debemos agregar las problemáticas estructurales propias del contexto de encierro que en gran medida potencian el ambiente de inseguridad y malestar que traen consigo los espacios reducidos y que cada día empeoran las condiciones no solo de las PPL sino además de todos los que habitan los EC. Adicionalmente, Del Valle (2000) indica que la educación de adultos debe desde un principio suponer inconvenientes relativos a la edad; la falta de confianza en sí mismo, la responsabilidad laboral y familiar, los problemas de salud y demás limitantes que se apoderan de las personas adultas. Entonces, son desafíos del educador el trabajar desde los métodos y fabricar en conjunto con los educandos propuestas que potencien los aspectos más débiles de lo que supone la educación en adultos y tomando como referentes todos esos inconvenientes mencionados anteriormente, para problematizarlos y de esa forma individual y colectivamente encontrar soluciones de vida a corto, mediano y largo plazo.

Según Scarfó (2006) hace falta revalorar el sentido de la educación en función de sus beneficios dado que se desvaloriza el trabajo de las personas, por lo cual no obtienen un pago justo o una rebaja de pena efectiva por su asistencia a clases, lo que conlleva a que el trabajo o la educación de adultos no cumpla su función de preparar a las personas para cuando llegue el momento de volver a los contextos de libertad. Los verdaderos beneficios más allá de la rebaja de pena o de un salario justo, deberían verse reflejados en horas de trabajo y de estudio que evidencien resultados significativos durante el proceso de aprendizaje, así mismo deberían cumplir el

verdadero papel de dignificación de la vida por medio del sentido crítico y la solución de conflictos personales y colectivos, todo esto con el fin de exponer que una de las mayores problemáticas, sino la mayor, es que la educación en la mayoría de casos no cumple su papel dentro de los contextos de encierro.

En cuanto a los tantos desafíos del educador y de la educación de adultos en general, Canseco (2006) sugiere la idea de no asumir a los sujetos como simples receptores de conocimiento, sino que asuman el papel de sujetos activos en su realidad, de personas que elaboran y problematizan sus conocimientos; como educadores se debería el permitirse ser cuestionado para de esa manera aprender educando por medio de la socialización en clase, lo cual facilita la comunicación entre el educador y el educando y le permite sistematizar su praxis educativa desde el manejo de las temáticas y el sentido comunicativo.

Siguiendo esta idea, Gutiérrez (2007) entiende por comunicación no solo los procesos verbales y de escritura, sino a la modificación de las maneras de pensar, de sentir, de expresarse dentro de un contexto específico, asimismo, es desafío del educador darles sentido a tales expresiones y fomentar el desarrollo de estas por medio de procesos didácticos que tengan en cuenta la historicidad del sujeto, sus maneras de hablar, las expresiones en todos los sentidos y contextos de la vida de las personas adultas. Muchos de estos procesos de enseñanza no llegan a ser culminados en la educación de adultos y también por la realidad de los propios sujetos y de sus contextos, en ese sentido, Deutsch (2006) afirma que aunque exista un gran número de presos que se encuentran encerrados por cortos periodos de tiempo o los trasladan de EC y aunque esto impida que su proceso educativo sea culminado de manera eficiente, el desafío del educador se encuentra en convencerles para que culminen lo que empezaron alguna vez en el EC, pero desde sus propias convicciones e intereses.

Otro gran desafío según Rubio (2007), es el de responder al contexto del siglo XXI con las nuevas tecnologías de la información y comunicación las cuales toman cada día más relevancia dentro del mundo de la enseñanza, de manera que el acceso a la información se ha vuelto mucho más rápido y volátil, la comunicación más gráfica y rápida y por ende la educación de adultos también debe responder a estos nuevos desafíos. La educación en contextos de encierro no escapa de esta relación, aunque se restrinjan algunos accesos a algún material tecnológico, muchas veces también el acceso es controlado y puede llegar a generar otras experiencias de formación en las PPL, lo que se debe es potenciar el uso de estas herramientas, de modo que no solo sirvan de manera pedagógica y didáctica.

Finalmente, en el proceso de análisis e investigación de fuentes, se puede observar que existe una gran producción literaria desde distintas revistas educativas de Latinoamérica en donde se hace demasiado énfasis en el rol del educador en los contextos de encierro, lo que conlleva a que algunos autores centren su atención en las competencias para tales contextos desde diferentes enfoques populares, etnográficos, integrales, etc. Adicionalmente, existen un gran número de investigaciones e informes que hablan del aspecto educativo y el mejoramiento de las problemáticas de encierro desde el ámbito institucional, desde aspectos técnicos que muchas veces no se entienden desde la realidad y también sobre la acción educativa de los educadores de distintas universidades que sirven como referente de investigación académica.

Por otro lado, es notable la producción literaria que se produce en la Argentina; tesis de grado en todos los niveles, revistas educativas, revistas científicas, informes institucionales los cuales denotan no solamente que existe un referente metodológico e investigativo bastante amplio sino que también sus prácticas y procesos de educación están mejor estructurados y lo podemos encontrar físicamente en procesos populares universitarios, procesos universitarios institucionales,

procesos artísticos, huertas comunitarias, bachilleratos por ciclos y demás evidencias que son referentes en procesos metodológicos en toda Latinoamérica. Además, existe una gran producción desde México con distintas revistas de educación, pero no tanto desde el ámbito de las tesis de grado.

En Colombia, aunque existen varias investigaciones de tesis de grado, no hay suficientes investigaciones desde la academia en revistas científicas o educativas, algunas de estas investigaciones se dan desde la autogestión de algunos presos políticos, maestras y maestros privados de la libertad, militantes de organizaciones populares, etc. En ese sentido, aunque si hay trabajos referentes al tema de los EC, es evidente que no hay la suficiente producción de literatura que nos ayude no solo justificar un cambio de las distintas prácticas que generan problemáticas, sino que nos ayuden a generar soluciones para el mejoramiento de la educación y de la calidad de vida de las PPL.

En cuanto a la bibliografía de los temas específicos como el tejido social o las experiencias, saberes e intereses de las PPL se encuentran pocos trabajos que traten estos temas como eje principal o los mencionan muy someramente y aunque se señale desde la legislación la educación en contextos de encierro, la educación de adultos debe ser construida con base a los intereses de esta población, lo cierto es que en la realidad la inmensa mayoría de los programas educativos no tienen en cuenta esto.

1.2 Una mirada desde el corazón de los escenarios educativos en la CPMS La Modelo: caracterización

En este apartado se analizan tres normativas que fundamentan la educación en contextos de encierro; por un lado, tenemos la Ley 115 General de Educación que describe de manera general

los agentes más relevantes de la educación de adultos y que también aplica para todos los espacios educativos formales, también el decreto 3011 de 1994 que establece los principales agentes de la educación de adultos y se pueden relacionar con aspectos fundamentales de los contextos de encierro, asimismo, algunos aspectos de la Ley 65 de 1993 donde se establecen las normas de la educación en contextos de encierro a partir del llamado código penitenciario.

Por otro lado, se establecen las características primordiales del espacio físico de la Cárcel Modelo de Bogotá y sus espacios educativos, las personas que conviven en tales espacios y su organización dentro del EC, también se establecen cuáles son las principales relaciones pedagógicas y didácticas, los métodos utilizados en las clases, la organización de los CLEI y como se conectan con la educación formal y los grados de validación. Finalmente se analiza el significado de la categoría de Tejido social y su relevancia a la hora de llevar a cabo las metodologías propuestas y el objetivo general del trabajo en cuestión.

1.2.1. Políticas educativas y aspectos institucionales

Dentro de los contextos de encierro se manejan los grados y contenidos de la educación formal, comprendiendo los valores propios del sistema educativo colombiano, en ese sentido, el Ministerio de Educación Nacional (1994) afirma que “la educación formal en sus distintos niveles tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente.” (p. 4). Tales conocimientos y habilidades se van otorgando de manera progresiva y flexible procurando tener en cuenta los tiempos de los EC.

Los grados se determinan mediante los ciclos lectivos especiales integrados (CLEI) dentro de ellos también se incluye la alfabetización y la base fundamental son los lineamientos

curriculares del sistema educativo formal, es decir los contenidos de la educación básica y media. En ese sentido, tengo que otorgar todo el honor académico a las voces de las PPL de los CLEIs V y VI del patio 4 de la CMPS La Modelo de Bogotá, son ellos los actores principales de la propuesta pedagógica.

Los CLEI funcionan como un método de enseñanza flexible por lo tanto y en primera instancia cuando las personas ingresan a los EC, deben responder una prueba diagnóstica llevada a cabo por el INPEC para conocer los últimos procesos educativos en los que estuvieron inmersos y de esta forma pasan a formar parte de un CLEI específico de acuerdo con sus conocimientos previos.

Igualmente, los CLEIs procuran determinar unos logros y evaluaciones de acuerdo con las necesidades de cada población, en este caso, se pretende la construcción de unos contenidos que son dispuestos con las necesidades de las personas adultas y con problemáticas de las PPL, así mismo, también podemos tener en cuenta la ley 65 de 1993 sobre educación de adultos:

En el plan de estudios del respectivo programa que se ofrezca, deberá incluirse el procedimiento de evaluación y promoción por logros, formulados y adoptados para cada ciclo lectivo especial integrado, atendiendo las necesidades de aprendizaje y las características de la población adulta. (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 5).

Se deben tener en cuenta desde la educación de adultos que los contenidos se dan progresivamente y se encuentran determinados a partir de los niveles de primaria y bachillerato, de modo que se organizan de la siguiente manera:

CLEI I: grados primero, segundo y tercero de primaria y pueden llevarse a cabo máximo en un año y medio, también se maneja la alfabetización.

CLEI II: Corresponde a los grados cuarto y quinto de primaria y se pueden realizar en un año.
CLEI III: Se encuentran los grados sexto y séptimo de bachillerato y se llevan a cabo en un año.
CLEI IV: Son los grados octavo y noveno y se llevan a cabo en un año.
CLEI V: Corresponde al grado décimo y se realiza en seis meses.
CLEI VI: En este último ciclo corresponde al grado once y se lleva a cabo también en seis meses.

Tabla 1. Fuente: Realizado por Sebastian Rodríguez Cuevas 2020. Ciclos Lectivos Especiales Integrados.

Desde los lineamientos generales del Ministerio de educación (1994) para la enseñanza en adultos; se entiende tal “educación como el conjunto de acciones organizadas para atender las necesidades específicas y particulares de las personas adultas, que por diferentes circunstancias no han podido culminar su proceso formativo durante una edad adulta específica” (p. 1). En ese sentido, las necesidades de la población no son tomadas en cuenta en muchos de los casos por los programas de alfabetización del gobierno, en vista de que algunos parten de currículos específicos o ni siquiera se han construido y mucho menos se han socializado con la población, debe ser importante encontrar imaginarios, saberes, experiencias, en común para direccionar las metodologías educativas de los adultos transformando el tejido social según las relaciones con los demás.

En suma, la ley 65 de 1993, en la que se expide el Código Nacional Penitenciario y se reglamentan las medidas de aseguramiento, la ejecución de penas privativas de libertad y la seguridad, se puede destacar el artículo 51 en donde se indican las condiciones para la redención de la pena: “De todo lo relacionado con la libertad del condenado que deba otorgarse con posterioridad a la sentencia, rebaja de penas, redención de pena por trabajo, estudio o enseñanza y extinción de la condena.” (Ministerio de Justicia, 1993, p. 35). Debido a que para muchas PPL es

indispensable rebajar pena, el estudio, la enseñanza y el trabajo se muestran como un aliciente necesario para el encierro y su cotidianidad.

En el artículo 97 del código penitenciario, se manifiesta que a las PPL “se les abonará un día de reclusión por dos días de estudio.” (Ministerio de Justicia, 1993, p. 17). Entendiendo que es un derecho fundamental para el desarrollo de nuevas capacidades y aptitudes dentro de un contexto de privación de derechos, en donde el estudio debería ser uno de los pilares para la transformación social y no la vigilancia, el control y las restricciones, así que es necesario fundamentar los aspectos educativos a partir del sentido de transformación personal y colectiva y no desde el sentido de la rebaja de la pena.

1.2.2. Cárcel y Penitenciaría de Media Seguridad de Bogotá, La Modelo

Según la página oficial del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (2020), “La Modelo” como es conocida entre las personas, fue construida en 1957 en la hacienda el triunfo en un terreno de 6 hectáreas, su primer nombre hace alusión a Jorge Eliécer Gaitán, fue fundada para suplir la deficiencia carcelaria en el departamento de Cundinamarca por los hechos ocurridos después del Bogotazo; en un principio tenía capacidad para 720 personas y fue una construcción en forma de cruz.

La cárcel Modelo en general es oscura, tiene un olor húmedo particular, las personas van de un patio a otro, algunas veces se tiene que pedir un permiso firmado con un sello para movilizarse dentro de la cárcel, antes de poder ingresar, hay un pasillo que conduce directamente a otros tres pasillos, el del frente que dirige hacia el occidente y la cancha de futbol y otros dos, uno hacia la izquierda que es el ala sur y el otro a la derecha que sería el ala norte, sus pasillos son bajos y fríos, la cárcel se divide en distintas secciones que varían dependiendo el tipo de población,

estas a su vez se dividen en diez patios; ala norte que son los patios 3, 3A, 4 y 5A y el ala sur 1A, 1B, 2A, 2B el patio nuevo milenio donde se encuentran las personas con enfermedades terminales como VIH y el patio de alta seguridad. (Funcionario de Educativas 1, Comunicación Personal, 2019).

El ambiente físico de las áreas en su mayoría es reducido, rodeado siempre por estructuras de cemento, en la parte de educativas del ala sur, las clases se llevan a cabo en una especie de bodega a la que se ingresa por un comedor con varias estructuras también de cemento, en esta bodega hay dos niveles; abajo donde hay cuatro salones y la biblioteca en la parte del fondo y la parte de arriba por donde se ingresa mediante una escalera hacia otro espacio y se encuentra separada en tres salones con algunas paredes de madera improvisadas.

Las sillas son de plástico y no poseen apoyo alguno para tomar apuntes, debido a lo cual hay dos mesas también de plástico para escribir, el tablero se encuentra siempre en la parte del fondo de los salones y el techo son tejas de fibra de vidrio con varios agujeros por donde pasan los rayos del sol, en el piso se pueden observar varias colillas de cigarro y escupitajos y casi siempre hay una contaminación auditiva muy fuerte.

Existe la figura de Monitor de educación, la PPL debe cumplir ciertos requisitos como ser bachiller o tener una carrera técnica o tecnológica, también es indispensable cumplir con ciertos estándares en lo que refiere a conocimientos de la educación media. Los monitores juegan un papel fundamental, teniendo en cuenta que son ellos los que llevan a cabo las clases cuando no hay suficientes profesores y determinan cierto tipo de actividades con relación al área específica como biología, español, inglés, ciencias sociales, etc. También son encargados de llevar la lista de

personas que asisten a los CLEI y demás cursos no formales. (Funcionario de educativas 1, entrevista personal, 2019).

En cuanto a los materiales dentro de la CPMS La Modelo, se podría afirmar que el acceso es limitado, también cabe resaltar que las personas reciben un kit escolar mensual para el desarrollo de las clases, estos incluyen lápiz, cuaderno, colores y sacapuntas, este material en la mayoría de las veces es vendido por los mismos internos en los patios para suplir una necesidad distinta a la educativa. (Educando 2, entrevista personal, 2019). Los profesores pueden llevar su propio material ya sean carteleras, mapas, libros de texto y de consulta, pero no pueden llevar material audiovisual como computadores, tabletas y demás aparatos electrónicos, es posible hacer uso de televisores con previo aviso para las actividades de enseñanza audiovisual.

Dentro de la CPMS La Modelo, hay una biblioteca para cada patio, allí se encuentran libros de literatura, cartillas para la educación con PPL, libros de texto de bachillerato de distintas áreas como español, sociales, inglés, biología, matemáticas, también es posible encontrar revistas y periódicos, literatura cristiana, enciclopedias, entre muchos libros más, cabe añadir que muchos de estos libros están muy desactualizados, algunos posteriores a los años ochenta y las cartillas ofrecidas por el INPEC para la educación, que literalmente no sirven para nada, no se utilizan, pero sobre todo porque sus contenidos son demasiado estructurales y poseen un lenguaje muy técnico. (Funcionario de educativas 1, entrevista personal, 2019).

También existe un espacio suministrado para guardar cierta cantidad de material suministrado desde la dirección para ser utilizado en las clases como pinturas, lápices, esferos, pinceles, marcadores, de igual forma, es posible ver material didáctico como juegos de mesa,

mapas de la proyección de la tierra y atlas geográficos. (Funcionario de educativas 1, entrevista personal, 2019).

La falta de materiales con los que se cuenta para desarrollar las clases no solo está ligada a la falta física de este, sino también a órdenes impartidas por la guardia encargados del material, aunque se cuente con lápices, esferos, libros de consulta, cuadernos estos no son suministrados con la excusa de que se los pueden “robar”, esto supone un problema porque este material en la mayoría de las veces no es utilizado en las clases.

1.2.3. Aspectos pedagógicos y didácticos

El estudio está ligado a la rutina carcelaria que en algunos patios está muy ligada a la hora que sirven la comida; las personas se levantan entre 4:00 am y 4:30 am, se lleva a cabo el conteo individual y después les reparten el desayuno de modo que se está acabando entre 7:30 am y 8:30 am, terminando el desayuno pasan a la parte de educativas, las clases están iniciando a las 8:30 am y 9:00 am y van hasta las 11:00 am cuando empiezan a salir las personas que trabajan en distintas áreas, como psicología, trabajo social, derecho, educación, etc. (Funcionario de educativas 1, comunicación personal, 2019).

En algunas ocasiones las jornadas se extienden hasta las dos de la tarde por efectos logísticos o administrativos, las personas reciben el almuerzo en la misma parte de educativas y siguen recibiendo clases con los monitores, alrededor del mediodía, los trasladan de nuevo hacia el patio. Algunas personas realizan actividades académicas como el desarrollo de las cartillas de biología, español e inglés y algunos pocos realiza lecturas de interés suministradas por la biblioteca o por algunos familiares. (Funcionario de educativas 1, entrevista personal, 2019).

Los contenidos están dispuestos según la población, hay personas que asisten a jornadas de alfabetización con monitores que utilizan textos como revistas y periódicos para enseñar a leer y escribir, los contenidos de las clases se toman de los libros de texto que se encuentran en la biblioteca o de libros de bachillerato de áreas de biología, español, sociales; algunos monitores están de acuerdo en que existe cierta confusión en el orden de los CLEI de modo que ellos muchas veces no hacen clases y se dedican a otras actividades de ocio como la lectura o se inventan juegos de apuestas y otros simplemente se disponen a dormir. (Educando 1, entrevista personal, 2019).

Se hace evidente que el aprendizaje va de la mano con la autogestión de las PPL, se puede observar que es el interés uno de los factores que los lleva a investigar utilizando las bibliotecas que están dispuestas en cada área de educativas, también es importante la interacción y la socialización, debido a que es a partir de las experiencias vividas que muchos interactúan y reflexionan para no cometer los mismos errores, además, se intenta fomentar la utilización de las bibliotecas para llevar a cabo investigaciones en temas de interés que se trabajan en las clases de distintas áreas.

También se utilizan cartillas con contenidos en química, matemáticas, ciencias sociales, biología, etc., se desarrollan a través de ejercicios autónomos para lograr avanzar de nivel en la validación de los grados de bachillerato, las herramientas se basan en el material bibliográfico de las bibliotecas y del material que los profesores traen consigo para desarrollar sus clases, también se puede utilizar los televisores con previo aviso para material audiovisual como películas, documentales, etc. (Funcionario de educativas 1, entrevista personal, 2019)

Como ejemplo de las cartillas tenemos la propuesta por Pedro Nel Rodríguez Barragán³ (2006) es una propuesta con un carácter funcionalista que no tiene en cuenta las experiencias ni los conocimientos de las PPL y está fundamentada en cuatro ejes temáticos; ordenamiento social, institucionalidad y norma, legalidad y estado – perspectiva crítica, y pretenden sintetizar temas relacionados con las ciencias sociales basados en propuestas jurídicas desde el discurso funcionalista del “orden social.”

Cabe resaltar que Rodríguez no tiene experiencia en el sector educativo ni pedagógico, su trabajo de escritura con la cartilla es basado en su formación como ingeniero, lo que desde un inicio se puede evidenciar por su lenguaje técnico y estructural. En palabras textuales de Rodríguez (2006): “...el control está compuesto por una jerarquía de regulaciones interrelacionadas que tienen como función el arbitraje entre ellas. La regulación está constituida por los mecanismos que permiten al sistema mantener su equilibrio dinámico y alcanzar o mantener un estado.” (p. 5). Lo que conlleva a pensar que al control se le atribuye un carácter de vigilancia en el que las jerarquías son necesarias y se autorregulan unas a otras, dejando de lado el sentido crítico sobre las desigualdades sociales y sus consecuencias, así mismo, aunque la regulación y normas son necesarias para la organización de un estado, no siempre son pensadas para beneficio colectivo, ni mucho menos para la PPL.

El intercambio de ideas es de vital importancia para los procesos cognitivos de las PPL, de ahí, la idea del “lenguaje carcelario” que se da en tales contextos funciona para encontrar puentes de comunicación mucho más eficientes que ayuden a sistematizar los procesos educativos. Desde este sentido el “lenguaje carcelario” en los distintos CLEI es empleado por las mismas PPL no

³ Ingeniero de Universidad Industrial de Santander con amplia experiencia en el sector público.

solo para comunicarse entre ellos, sino para dar a entender todo tipo de posiciones frente a distintos temas manejados en las jornadas de estudio.

La interacción no solamente está basada en el lenguaje oral, sino que va ligada también a los gestos, sonidos o señas que ellos puedan inventarse para evitar problemas con la guardia o para dar entender cierta necesidad a sus demás compañeros, existe un sentimiento de vulnerabilidad constante ligado extrañamente al vínculo social que tejen en cada uno de las PPL pues en las clases siempre lo comunican de distintas formas como palabras, señas, el compartir un mal momento de la vida los ha llevado a entenderse de todas las maneras o por el contrario crear conflictos entre ellos mismos, así mismo, los sentimientos de vulnerabilidad conciben en algunos cierta molestia que muchas veces se traduce en una especie de capacidad de autogestión que los lleva a investigar y utilizar medios como la lectura o la educación para disminuir lo problemático del encierro.

Por otro lado, se realizan pruebas piloto de validación para lograr expandir la educación por ciclos, se alcanzó en la primera prueba graduar unas doscientas personas y se espera poder expandir esa cifra en los siguientes semestres. También es posible realizar la prueba saber pro para lograr carreras dentro y fuera de los contextos de encierro y también se puede hacer la prueba de validación de bachillerato por medio de la prueba del ICFES. (Funcionario de educativas 1, Entrevista Personal, 2019).

1.2.4. Comprendiendo el tejido social desde los contextos de privación de derechos

Al tratar de comprender la forma como se entrelaza el tejido social dentro de un espacio como la CPMS La Modelo, es factible pensar que son pocas las oportunidades de transformación de la vida de las personas, igualmente se puede llegar a especular que las condiciones de encierro debilitan las posibilidades de generar diferentes lazos y aunque en cierta medida incidan

directamente en los procesos educativos, también es cierto que esos mismos factores son los que conllevan a que se compartan experiencias, saberes e imaginarios en un contexto altamente limitado, no solamente en lo que tiene que ver con los espacios físicos, sino también con los derechos.

En la cotidianidad de los establecimientos carcelarios se pueden analizar distintas formas de expresión, propias no solo de su contexto, sino de los lazos familiares, de los gustos religiosos, deportivos, musicales, expresiones colectivas e individuales que aunque se encuentren presentes desde lo teórico, son invisibles en los procesos metodológicos de algunos educadores en los EC debido a que las temáticas y los métodos no tienen un fin específico y esto puede llegar a darse porque muchos de los procesos educativos no alcanzan a finalizarse por múltiples factores como los traslados o las maneras de disciplinamientos colectivos e individuales. “Algunos privados de la libertad son trasladados cuando los problemas de hacinamiento empeoran, lo que conlleva a que sus procesos educativos queden a medias” (Funcionario de educativas 2, entrevista personal, 2019).

Específicamente hablando de la CPMS La Modelo es posible apreciar que a pesar del contexto se forman distintos lazos relacionales alrededor de experiencias y gustos compartidos, el sentido de vulnerabilidad que poseen la gran mayoría de personas es simultáneo y por eso también es posible encontrar lazos de amistad y empatía a pesar de que no todos sienten el apoyo de sus familiares y amigos, estos lazos de amistad se encuentran relacionados con momentos donde se cometieron delitos, también pueden estar asociados a gustos como la música, el trago, las drogas, la religión, el barrio, la familia, el equipo de futbol, etc. “Existen PPL con diferentes intereses y gustos que pueden llegar a formar grupos y amistades muy fuertes”. (Funcionario de educativas 2, Entrevista personal, 2019).

Se pueden destacar cuatro expresiones dentro de las clases, la primera son las que se dan alrededor de la familia y los sentimientos de amor hacia ellos, son situaciones que siempre se expresan a pesar de los errores, los seres queridos intervienen constantemente dentro de la cabeza de las personas en cualquier momento del pasado vivido, momentos donde se destroza el tejido social con la familia o momentos de resiliencia y de perdón son los que se examinan. “por mi familia, yo me hago matar con quien sea y pues vea profe donde estoy” (Educando 3, entrevista personal, 2019). Así qué es totalmente fundamental para este trabajo encontrar las maneras pedagógicas de entender esos momentos de ruptura o de fortalecimiento del tejido social que es natural en las personas y que es necesario defender desde el ámbito popular.

La segunda expresión serían las que se dan en el contexto de los amigos, del barrio o la calle dado que muchos proceden de sectores populares de diferentes ciudades, zonas rurales y pueblos de Colombia donde han pasado su infancia y adolescencia y donde han conocido a las personas o situaciones que de una u otra forma los han llevado hasta el presente, en ese sentido, los lazos de amistad con otros, la música, la forma de vestir, los distintos gustos que se han construido en estos entornos también sirven para formar un tejido de empatía en los contextos de encierro, algunos se reúnen, comparten y discuten alrededor de esas expresiones, otro ejemplo es ver como se entretejen lazos de camaradería por medio de las canciones de rap que muchos hacen en grupo o solitario, en estas podemos escuchar letras de denuncias y de abandono estatal, familiar y amoroso. “le doy gracias a mi Dios que conozco varios socitos⁴, ellos me han dado buena vida acá dentro.” (Educando 8, entrevista personal, 2019).

⁴ Amigo.

La tercera de las expresiones son el gusto y el interés que se demuestra a todo lo relativo con las temáticas de derecho y justicia, es evidente que la situación en que se encuentran los lleva a relacionarse directamente con todas estas temáticas y tenerlas como referente en las discusiones en los momentos fuera de las clases, es muy normal ver PPL que conocen sobre los procedimientos legales, algunos escriben sus propios memoriales y derechos de petición y otros hasta llevan a cabo sus propias lecturas con los materiales bibliográficos disponibles, también algunos están enterados de lo que sucede afuera del EC por los noticieros de los canales colombianos tradicionales, por ese motivo les interesa mucho más la situación jurídica de personajes de la vida pública que tienen problemas con la justicia. “desde que estoy encerrado me gusta saber sobre leyes, algunas veces investigo sobre ellas en las clases” (Eduardo 4, entrevista personal, 2019).

La cuarta expresión que se puede destacar son las religiosas, muchos sienten más seguridad y le hacen frente a la soledad a través de imaginarios religiosos, para algunos es lo único que tienen pues no todos siempre disfrutaban de una familia acá en Bogotá, otros no logran el apoyo familiar o ni tienen familia cercana, entonces procuran una especie de perdón divino para mejorar su calidad de vida y lo demuestran porque siempre hacen alusión a Dios y la Virgen María, También es evidente que algunos prefieren las actividades religiosas como las misas o los encuentros con algunas instituciones religiosas no solo por el sentido divino, sino también porque se regalan materiales de estudio o en ocasiones algún tipo de onces o comida. “lo único que me ayuda es pedirle mucho a Dios y la virgen para que me perdonen por todas las cosas malas que hice y por las que estoy pagando un canaso⁵” (Eduardo 4, entrevista personal, 2019).

⁵ Llegar a un contexto de encierro, encontrarse tras las rejas.

Los saberes y experiencias de las PPL entonces son totalmente trascendentales para develar como se construye el tejido social dentro de la Cárcel modelo no sólo en el sentido general, sino también individual, factores como la familia, la religión, la calle, el barrio deben tenerse en cuenta para fortalecer el tejido social en cualquier contexto de encierro.

En este documento se entiende por *tejido social*; son todas aquellas relaciones y expresiones que se construyen por medio de sentimientos, contextos, intereses, problemáticas sociales y momentos de felicidad en donde los valores de las personas emergen para tejer una red de camaradería y sociabilidad que puede llegar a ser fundamental en los procesos de transformación colectiva y personal en los contextos de encierro.

Ahora bien, teniendo en cuenta las reflexiones anteriores puedo afirmar que, aunque muchas veces se presenten rupturas del tejido social en los EC y aunque estos se hagan más evidentes que los procesos de transformación y fortalecimiento, también puedo afirmar que existen distintas maneras, expresiones, imaginarios que funcionan y que evidencian los procesos de reconfiguración del tejido social dentro de la CPMS La Modelo.

En ese sentido, el objetivo general de este documento es crear una propuesta de formación dirigida a las PPL que tenga en cuenta sus intereses, saberes y experiencias desde la enseñanza de las ciencias sociales, permitiéndoles fortalecer, reconfigurar y reconstruir su *tejido social*. Además, es necesario resaltar la relevancia de la categoría *tejido social* dentro de los contextos de encierro y en este documento ya que muchas veces son más visibles los errores y problemas de las PPL en general y no de las capacidades y sentido de transformación que poseen algunos, así que, escarbar dentro de los recuerdos de la adolescencia, del colegio, de la familia son claves para comprender como se configuran los lazos sociales dentro de los contextos de privación de derechos.

Analizando el *tejido social* en la CPMS La Modelo y partiendo de todas esas redes de experiencias y lazos de amistad que se generan en momentos de dificultades o de felicidad, comienzan a tomar relevancia las historias de vida, los gustos por la música, las críticas al sistema penitenciario y los aprendizajes en la adolescencia para lograr entender cómo se tejen aquellos lazos sociales en un contexto tan problemático como los EC. Transformar los lazos sociales y comunitarios es una tarea titánica cuando se trata de PPL, pero no lo es tanto, cuando se piensa desde la educación y su formalidad ante las poblaciones más vulnerables.

Así que, la propuesta pedagógica que se lleva a cabo se construye desde los aspectos metodológicos de la educación popular ya que su carácter de transformación en los contextos más problemáticos son la base fundamental para la comprensión de la realidad en los EC, de ese modo, la educación popular encaja perfectamente en la comprensión de las realidades, saberes y experiencias, lo que le otorga mucha más relevancia a la voz de las poblaciones más vulnerables.

Capítulo 2. Construyendo y Aprendiendo desde la Experiencia

Educativa Carcelaria

El siguiente capítulo, parte de la idea de tejido social mencionada en la primera parte; son todas aquellas relaciones y expresiones que se construyen a partir de sentimientos, contextos, intereses, problemáticas sociales y momentos de felicidad en donde los valores de las personas emergen para tejer una red de camaradería y sociabilidad que puede llegar a ser fundamental en los procesos de transformación personal y colectiva en los contextos de encierro. Así que, se toma como referente en esta propuesta pedagógica la educación popular por su carácter de

transformación y crítica de las estructuras institucionales problemáticas. A continuación, se presentan los objetivos generales y específicos de la propuesta pedagógica.

Objetivo General

Crear una estrategia de formación dirigida a las PPL desde la enseñanza de las ciencias sociales con los contenidos curriculares de los CLEIs V y VI teniendo en cuenta sus intereses, saberes y experiencias, que les permita fortalecer su tejido social.

Objetivos Específicos

-Recuperar los intereses, saberes, experiencias de las PPL por medio de ejercicios autobiográficos que tengan en cuenta el sujeto histórico.

-Generar un material de apoyo para los educadores que les permita encontrar nuevas y más eficaces herramientas metodológicas a través de los intereses, saberes y experiencias de las PPL.

-Fortalecer el tejido social por medio del sentido colectivo e individual de emancipación de las PPL que les permita mejorar sus condiciones de vida.

2.1. La Educación Popular⁶ y los intereses saberes y experiencias de las PPL

De acuerdo con Nuñez (1992) citado en Coppens y Val de Velde (2005) la EP es un proceso de formación que se presenta como una perspectiva política de la clase popular en el sentido de la organización colectiva para lograr un objetivo común de acuerdo con los intereses de los menos favorecidos. Entonces, se hace urgente la necesidad política de la educación popular en los contextos de encierro para reconfigurar el tejido social, pues le apuesta a lograr cambios

⁶ De ahora en adelante en este texto se utilizará las siglas EP para referirse a la Educación Popular.

significativos en la vida de las PPL por medio del entendimiento de la realidad y de esa forma encontrar soluciones de acuerdo con las necesidades de ellos mismos, igualmente se construye como una puesta política determinada en el favorecimiento de intereses populares en todos los aspectos de la vida.

Núñez (1992) también comprende la EP como un proceso que debe ser continuo y sistemático que implica momentos de reflexión y estudio constante sobre la práctica de la población, permitiéndose encontrar elementos de interpretación para lograr nuevos niveles de comprensión de la realidad. Según Núñez, sería la teoría mediante la práctica y no la teoría ‘sobre’ la práctica, así que no se trata de dar cursos de política, sino de entender la realidad como fuente de conocimientos y punto de partida y también de llegada, es decir que la EP se matiza de acuerdo con su contexto y emergencia debido a que procura siempre hallar nuevos elementos de interpretación desde la realidad de los sujetos y no desde perspectivas ya construidas.

De acuerdo con Sor (2015) la EP debe ser un proceso que permita construir pensamiento crítico, revolucionario, emancipatorio, de lucha no solo en los ámbitos populares sino también en cualquier ambiente social y en todas las personas e imaginarios culturales, así que la EP confía y cree totalmente que son posibles los cambios estructurales del contexto ya que nada es estático, se debe conocer la realidad para actuar en ella y de esa forma transformarla. Es fundamental el sentido de cambio que posee la EP dado que va más allá de los procesos cognitivos e intenta profundizar en las problemáticas reales, ese sentido de cambio no solo es importante para el educador, sino también para los educandos en los EC debido al sentimiento de desespero e incertidumbre del encierro y es vital siempre saber que es posible mejorar la calidad de vida y el tejido social mediante la educación, pero no del tipo de educación estática, sino desde la educación llevada a cabo por ellos mismos y por sus propios intereses sin la necesidad de la obligación institucional.

Desde la EP se persigue siempre el objetivo emancipatorio, se pretende más allá del rigor de los contenidos y técnicas, entender los problemas inmediatos de su contexto y relacionarlos con otras problemáticas sociales, globales, locales, económicas, políticas desde un sentido crítico y buscando siempre caminos para la organización colectiva, igualmente, no cabe duda que los EC son lugares donde los procesos populares emancipatorios son necesarios para la reconfiguración del tejido social, en ese sentido Coppens y Val De Velde (2005) caracterizan la EP y sus experiencias de la siguiente manera:

...lo común de todas estas experiencias de Educación Popular es su compromiso político para con la liberación de los sectores populares víctimas de la opresión. Desde luego, mucho más que la metodología o la aplicación de técnicas participativas, éste es el aspecto fundamental a tomar en cuenta para caracterizar lo que entendemos por Educación Popular. (p. 52).

Asimismo, Nuñez (1992) nos habla de que “...esa práctica política no puede ser tampoco asumida en forma tradicional, con métodos verticalistas y autoritarios que la hacen caminar al margen de la realidad objetiva de las masas y de su pertinente análisis y comprensión a nivel ideológico”. (p. 50). Así que es importante separar la educación tradicional de la práctica popular en razón de que estas se basan en concepciones funcionalistas que para nada tienen en cuenta la realidad de los sujetos ni sus necesidades, puesto que muchas veces sus prácticas están basadas desde jerarquías hegemónicas, no se desea mover ni criticar las estructuras sociales, más aún, si hablamos de los contextos de encierro, se debe partir desde abajo, de la realidad de los sujetos mismos, de sus problemáticas más urgentes, del abandono institucional, de los sentimientos, de los saberes.

En ese sentido, Freire (2004) se dio cuenta hace unos cincuenta años la relevancia de los saberes, e imaginarios de los educandos para relacionarlos con problemáticas reales y de su contexto y de esa forma encontrarles sentido a los contenidos en función de la emergencia de los saberes y experiencias de los educandos.

Pensar acertadamente impone al profesor, o en términos más amplios, a la escuela, el deber de respetar no solo los saberes con que llegan los educandos sobre todo los de las clases populares -saberes socialmente contruidos en la práctica comunitaria-, sino también, como lo vengo sugiriendo hace más de treinta años, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos. (p. 15).

Ese pensar acertadamente también podría pensarse la escuela dentro de los contextos de encierro debido a como se toman los saberes de las PPL, si se encuentran de alguna forma en los contenidos, si se respetan en el sentido de que se permitan ampliarlos y relacionarlos con las problemáticas de los EC. Freire (2004) se pregunta “¿Por qué no establecer una intimidad necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuos?” (p. 50). También es inminente contestar esta pregunta desde la educación en contextos de encierro y también desde la realidad educativa de los educandos; porque desde la educación popular se pueden ver nuevas formas de ver el mundo, la realidad y emergencia de los problemas para comprenderlos, problematizarlos y socializarlos atribuyéndoles nuevos conocimientos y por lo tanto soluciones, para lograr relacionarlos con saberes formales de la educación de adultos y los saberes populares propios de los EC.

Siguiendo la idea anterior, Bustelo y Molina (2016) analizan las historias de las personas mediante las técnicas de la EP en los contextos de encierro y la entienden como una herramienta política, de subjetivación y reflexión y transformación de la realidad, se debe defender la idea de

que los educandos se sientan parte de una reflexión ético-política en donde sus pensamientos y experiencias funcionan para involucrarlos en un proceso histórico como portadores y productores de conocimiento del que se les ha negado participar. Bustelo y Molina (2016) también entienden que la intención es alentar la praxis alrededor de los saberes, reivindicarlos como un saber pedagógico, producir saberes desde los contextos y experiencias particulares, individuales y colectivos, aprender sistemáticamente del conocimiento de los educandos pues el conocimiento se encuentra allí también.

Interpelar la subjetividad de las personas, recuperar las experiencias subjetivantes que tienen lugar desde el arte y la educación, se vuelve entonces un compromiso. Y es nuestro desafío poder socializar y encontrar un espacio para compartir aquellas historias de vida que dan cuenta, en términos singulares, muchas veces, de la recuperación de cierta autonomía, de la posibilidad de escribir otras versiones de sí mismos; y en términos más colectivos, de la posibilidad de generar espacios de organización conjunta, de aprendizaje compartido, de afectividad, de libertad, en un territorio que se funda en su negación. Abonar a un territorio pedagógico que revise el concepto de poder no ya como dominio, sino como posibilidad de actuar, como verbo y no como sustantivo. Poder como modo de empoderarse, de abrir posibilidades de acción, de expandir la frontera. (p. 83).

De modo que, dentro de los muchos desafíos de la EP en los EC no solo se encuentra el darle sentido a esas experiencias y saberes para convertirlos en conocimientos, sino también lograr transformar el tejido social a pesar de las problemáticas administrativas, físicas y mentales del encierro que como se ha venido diciendo a lo largo de este documento afectan directamente en algunos momentos las sesiones de clase. Entre tantas de esas dificultades se puede destacar los sentimientos de vulnerabilidad y de incertidumbre, la inseguridad hacia las clases, la

predisposición a los lugares y demás subjetividades que se forman en la cabeza de las PPL y que es fundamental percibir para encontrar métodos de participación que ayuden a mitigar con el paso de las clases esos sentimientos.

Por otro lado, Sor (2015) menciona el afán de fortalecer las distintas comunidades mediante sus propias capacidades y necesidades partiendo de que existen diferencias e igualdades que fundamentan los propósitos colectivos e individuales de las distintas poblaciones y que funcionen como mecanismos de reconstrucción del tejido social, entendiendo que se debe enriquecer y potenciar la riqueza organizativa, histórica y cultural de cada comunidad. A esto le podemos agregar la gran diversidad cultural de la población privada de la libertad, en donde se puede encontrar personas de cualquier parte de Colombia, extranjeros, indígenas, campesinos, etc., una gran cantidad de saberes y experiencias totalmente diferentes y enriquecedores de transformación del tejido social.

Lopes da Silva (2011) señala que, aunque los saberes y experiencias son importantes para interpretar y reconfigurar el tejido social, también se necesita tener acceso a los saberes formales de la escuela para también comprender sus mecanismos, su funcionalidad y sus debilidades y nuevos caminos de emancipación por medio de la educación. Desde las ciencias sociales se pueden manifestar diferentes momentos históricos donde el tejido social se ha configurado de distintas maneras, ya sea por hechos históricos violentos o momentos tácitos de procesos comunitarios y de perdón donde el tejido social se recompone y se convierte en ejemplo de lucha individual y colectiva.

Igualmente, Lopes da Silva (2011) comprende que son los individuos con sus experiencias y saberes los que conforman el tejido social en función de distintas maneras de subjetivación que

se construyen en función de la realidad sensible y práctica de la vida, así que, entender y reivindicar tales experiencias es razón de ser de la EP para darle protagonismo y voz dentro de los procesos históricos a los menos favorecidos. La deuda que tiene la educación en Colombia con las PPL es enorme, no solo en lo educativo, sino también en lo histórico, la EP debe ir más allá del abandono institucional y crear nuevas formas de llevar a cabo metodologías populares a pesar de las condiciones de encierro.

En esta propuesta pedagógica se entiende que los procesos educativos en los contextos de encierro no cumplen una función determinada, no tienen un camino marcado, así que la necesidad de crear propuestas alternativas que demuestren la construcción de conocimientos dentro de los EC es inacabada, se procura conocer sus historias de vida, las particularidades que demuestran que los errores se pueden transformar en virtudes de las que se le pueden exprimir ciertos conocimientos. El tejido social se puede tejer de distintas maneras y ese será uno de los principales objetivos, develar, entender, problematizar experiencias y de esa forma generar los lazos sociales.

2.2. Momentos de la propuesta pedagógica

Desde la EP se proponen distintas maneras de llevar a cabo las metodologías, de modo que la propuesta de Coppens y Val de Velde (2005) me parece pertinente en cuanto a tres momentos mencionados por los autores; práctica inicial, generalización teórica y práctica transformadora. En palabras de los autores:

Así, el aprendizaje que se promueve en una metodología de Educación Popular comienza con la reconstrucción de las experiencias de trabajo y organización de los participantes (la práctica inicial), dedicando especial atención a las propias contradicciones y a la manera espontánea de enfrentarlas. Luego, se propicia una reflexión crítica sobre

estas experiencias y una interpretación coherente de la misma, en relación con experiencias similares de las cuales se identificarán coincidencias y diferencias (generalización teórica). En fin, se orienta este proceso de comprensión de la propia realidad a la formulación de alternativas y a su operativización mediante la planificación y realización de una acción estratégica que supere la práctica inicial (práctica transformadora). A la vez, este proceso es sistemático, avanzando de lo concreto a lo abstracto para regresar de nuevo a lo concreto, pero con una perspectiva cada vez más globalizante. (p. 57).

Estos momentos se construyen desde las características propias de la CPMS La Modelo de modo que se proponen y se nombran tres instantes de acción; ***el primero de acercamiento y de recuperación de saberes y experiencias*** en donde se procura profundizar y problematizar la historicidad de los educandos, de sus experiencias y de sus saberes. ***Un segundo momento de diálogo de saberes y experiencias que permite entrar en discusión con las ciencias sociales y las artes gráficas***, buscando siempre relacionarlas con problemas del contexto de encierro y la transformación del tejido social, los contenidos de la educación formal en ciencias sociales y los intereses de los educandos. ***Y un tercer momento en donde se recogen y socializan todas las experiencias y aportes para proponer algunas soluciones*** desde el propio contexto de encierro y desde los intereses de las PPL, en este sentido los momentos se van a nombrar de la siguiente forma:

Momento 1: Recuperemos intereses, saberes y experiencias.
Momento 2: Dialoguemos con otros saberes.
Momento 3: Propongamos algunos cambios.

Tabla 2. Realizado por Sebastian Rodríguez Cuevas, 2020. Momentos de la Propuesta Pedagógica.

Cabe resaltar que cada momento se direcciona siempre en función de los intereses, saberes y experiencias de los educandos, así que aunque las temáticas se proponen mediante hechos históricos de Colombia en un orden cronológico desde el siglo XIX al siglo XXI, no es mi intención

dar relevancia a las fechas, sino más bien a los procesos y problemáticas de tales periodos que transformaron desde varios sentidos el tejido social y que al mismo tiempo pueden relacionarse con los intereses de las PPL y con los contenidos formales de las ciencias sociales.

Ahora bien, retomando a Núñez (2015) sería la teoría mediante la práctica y no la teoría ‘sobre’ la práctica, de manera que, si bien los temas históricos procuran darle cierto orden a la propuesta, los temas solo van a ser socializados colectivamente con los educandos a medida que vayan avanzando las clases. Además del primer momento, esta propuesta pedagógica intentará dar cuenta de los intereses, saberes y experiencias en los tres momentos, en el primer momento mediante algunos ejercicios autobiográficos y seguidamente mediante la socialización de las problemáticas y en la proposición de algunos cambios.

2.3. Propuesta curricular

Se propusieron cinco temáticas generales para los tres momentos; Introducción a las Ciencias Sociales, surgimiento del estado colombiano y transformación del tejido social antes del siglo XIX, en un primer momento se comienza a llevar a cabo ejercicios didácticos para develar cuales son los intereses, saberes y experiencias de las PPL relacionándolas con los principales acontecimientos del siglo XIX.

Contexto histórico del estado colombiano y transformación del tejido social en el siglo XX, para la problematización del contexto político colombiano, en este momento se debe tener una idea general de los intereses de los educandos, por esa razón también se deben proponer y socializar cuales deberán ser los siguientes temas de las próximas sesiones de clase.

Contexto histórico del estado colombiano y transformación del tejido social durante el siglo XXI, los derechos humanos y la regeneración del tejido social. Teniendo en cuenta los intereses y la problematización de los educandos, se socializan algunas ideas principales, se analizan algunos procesos de transformación del tejido social y se propone un producto final donde se recogen todas las propuestas para generar algunos cambios.

Los temas abordados se relacionan directamente con cinco estándares básicos de ciencias sociales del Ministerio De Educación Nacional (2006), se tienen en cuenta desde la sesión número dos y serían; “explico el origen del régimen bipartidista en Colombia” (p. 130) y “Reconozco, en el pasado y en la actualidad, el aporte de algunas tradiciones artísticas y saberes científicos de diferentes grupos étnicos colombianos a nuestra identidad” (p. 128). para ello es preciso entender como surgieron ambos partidos, causas y consecuencias históricas de las guerras civiles antes del siglo XIX, también se deben analizar algunos aspectos sobre el colonialismo y la barbarie llevada a cabo por los españoles y como tales aspectos comienzan a dar forma a las primeras maneras de violencia entre dos bandos políticos, además, de entender como el tejido social y un proceso cultural que se venía construyendo antes de la llegada de los españoles es destruido y sometido y las consecuencias de tales procesos de violencia para los pueblos originarios en la actualidad. Si bien se van a utilizar algunos acontecimientos de violencia para explicar cómo se destruye el tejido social, también se van a utilizar algunos procesos de resistencia que se llevaron a cabo antes del siglo XIX, además, este primer momento es relevante no solo para empezar a tener en cuenta los intereses, sino también para comenzar los primeros acercamientos a los educandos, que permitan observar la disposición hacia la clase y de ese modo generar mecanismos metodológicos en las siguientes sesiones.

El tercer estándar: “analizo el periodo conocido como “la violencia” y establezco relaciones con las formas actuales de violencia” (MEN, 2006, p. 130.) esta competencia se relaciona con la temática de la clase número cuatro, la cual corresponde al contexto histórico del estado colombiano y la transformación del tejido social en el siglo XX, los temas de problematización de la primera parte del siglo XX pueden girar alrededor de la guerra de los mil días, la toma de Panamá por parte de los E.U., la masacre de las bananeras, el asesinato de Gaitán y el Bogotazo, etc., para entender como el poder político representado por conservadores y liberales le ha negado la participación a los sectores populares y las consecuencias políticas, económicas y sociales de tales acontecimientos.

En la segunda parte del siglo XX se pueden analizar procesos como el surgimiento de las guerrillas y de los paramilitares, el frente nacional, la aparición del narcotráfico y sus consecuencias sociales, etc., cabe resaltar que todos estos temas deben ser socializados y seleccionados a razón de los intereses de las PPL, por ende, estos temas pueden llegar a cambiar mediante avanzan las clases y los análisis de los ejercicios autobiográficos.

El cuarto estándar es “analizar y explicar el surgimiento de la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico en Colombia” (p. 31.) es pertinente relacionarlo con el contexto histórico del estado colombiano y la transformación del tejido social en el siglo XXI, para ello se tendrán en cuenta temáticas como los ocho años de gobierno de Álvaro Uribe, el paramilitarismo en el congreso, las masacres perpetradas por el ejército, la guerrilla y los paramilitares, la firma de los acuerdos con las FARC, pero también los procesos de resistencia que se han llevado a cabo por distintas comunidades mediante la firma de los acuerdos de paz en 2016, en ese sentido se pueden tomar como ejemplos procesos reales de autogestión en donde las comunidades han logrado llevar a cabo procesos colectivos de producción en distintos sectores, también es importante problematizar

alrededor de sus propias experiencias de vida, en la infancia, en la adolescencia y ahora en la adultez, no solamente tener en cuenta los aspectos políticos.

Y el quinto estándar sería “asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación ante posiciones ideológicas y propongo mecanismos para cambiar estas situaciones.” (p. 31.) y se va a relacionar con la temática de los derechos humanos y la regeneración del tejido social, esta temática hace parte finalmente del tercer momento donde se recogen y se proponen soluciones a los principales conflictos que ellos puedan llegar a evidenciar, en esta parte también es primordial utilizar todas las herramientas de las sesiones posteriores; intereses, problematizaciones y acciones. Los temas pueden estar relacionados con procesos de regeneración del tejido social llevados a cabo en algunos EC de Colombia mediante la educación y la toma de decisiones colectivas, así que lo que se pretende es recoger, evidenciar, analizar todas las ideas finales de todas las temáticas desarrolladas en todas las sesiones de clase, para generar varias ideas de transformación del tejido social.

<i>Momento</i>	<i>Propósito</i>	<i>Desarrollo didáctico</i>	<i>Recursos y tiempos</i>
1. Recuperemos intereses, saberes y experiencias. Numero de sesiones: 4	-Recuperar intereses, saberes y experiencias -Construir metodologías teniendo en cuenta los intereses, saberes y experiencias -Comprender los antecedentes del régimen	-Introducción sobre las ciencias sociales, a partir de los conocimientos previos sobre la concepción que tienen los educandos de las ciencias humanas. Recolección de ideas en el tablero. -Socialización de las ideas principales de manera que se puedan dar algunas discusiones con preguntas y respuestas.	Recursos: Imágenes sobre poblaciones indígenas antes y después de la llegada de los españoles, caricaturas del siglo XIX, papel de cuaderno, lápiz, esfero, marcadores, tablero, borrador.

	bipartidista en Colombia -Reconocer los aportes, saberes y experiencias de los pueblos originarios en Colombia antes y después de la llegada de los españoles	Recolección de ideas en el tablero. -Ejercicio autobiográfico de escritura individual en donde los educandos escriben la historia de su vida desde su propia experiencia. -Ejercicio individual donde se representan las principales relaciones de afecto y rencor. -Ejercicio de escritura y análisis en grupo de una caricatura sobre la llegada de los europeos. -Preguntas para socializar y discutir las ideas principales de la barbarie indígena. -Ejercicio de dibujo por grupos donde se plasman las ideas principales de todo lo discutido en clase hasta ahora. -Análisis, socialización y retroalimentación de los dibujos.	Tiempo: Cuatro sesiones de dos horas cada una.
2.Dialoguemos con otros saberes. Numero de sesiones: 3	-Construir ejercicios didácticos a partir del análisis de los ejercicios autobiográficos -Analizar el periodo de “la violencia” y establecer relaciones con las formas actuales de violencia -Problematizar y socializar	-Discusión y análisis del periodo de “la violencia” por medio de caricaturas del artista Ricardo Rendón sobre algunos acontecimientos del siglo XX. Recolección de ideas principales en el tablero. -Ejercicio de escritura colectivo donde se plasman las principales problemáticas del periodo del siglo XX -Ejercicio de dibujo colectivo de una historieta o caricatura que	Recursos: Imágenes de periódicos sobre los principales acontecimientos del siglo XX, papel, lápiz, esfero, colores, marcadores, borrador, tablero. Tiempos: tres sesiones de 1 hora cada una.

	acontecimientos del siglo XX con las experiencias y saberes de las PPL	plasme la problemática colombiana del siglo XX. -Socialización y discusión a partir de preguntas de los educandos sobre los principales sucesos del siglo XX.	
3.Propongamos algunos cambios Numero de sesiones: 4	-Debatir y establecer relaciones con diferentes procesos problematizados anteriormente. -Analizar y empatizar con cualquier situación de abuso y crear propuestas para solucionarlo. - Asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación ante posiciones ideológicas y propongo mecanismos para cambiar estas situaciones.	-Socialización y discusión sobre el surgimiento de la guerrilla y los paramilitares. -Ejercicio por grupos de escritura y de análisis de una caricatura sobre la democracia y sus problemáticas institucionales. -Socialización de los escritos que se realizaron en grupo sobre la caricatura de la democracia. -Construcción de un diagrama en el tablero en donde algunos educandos participan escribiendo algunas soluciones para situaciones problemáticas. Actividad de análisis y escritura individual sobre tres derechos humanos; todos nacen libres e iguales, derecho a la vida e igualdad y nadie será sometido a tortura o penas crueles. -Socialización de los escritos sobre la actividad de los DD.HH. se recogen las ideas principales por medio de un diagrama en el tablero donde los educandos proponen algunos cambios. -Ejercicio de análisis y escritura en grupo de una noticia sobre las	-Imágenes de periódicos sobre sucesos paramilitares en el siglo XX, caricatura sobre la guerrilla, caricatura sobre la democracia, noticia del diario el espectador sobre las problemáticas generales de los EC, hojas de cuaderno, lápiz, esferos, marcador, borrador, tablero. Tiempos: Cuatro sesiones; 3 de 2 horas y 1 de 1 hora.

		principales problemáticas de los EC. -Socialización de los escritos sobre las problemáticas generales de los EC. -Análisis y socialización de una caricatura donde se muestra el apoyo mutuo. -Diagrama donde se recogen las ideas finales de los educandos teniendo en cuenta el dibujo del apoyo mutuo y todo lo trabajado en clase hasta el momento. -Finalización de la clase con un poema donde el educador intenta recoger todas las experiencias de los educandos.	
--	--	--	--

Tabla 3. Realizado por Sebastian Rodríguez Cuevas, 2020. Propuesta Pedagógica.

Capítulo 3. Transformando Mediante Experiencias, Saberes e Intereses

En este último capítulo, se analizaron los procesos formativos de los tres momentos de la propuesta pedagógica y sus alcances de forma autocrítica, se interpretó lo que sucedió durante el desarrollo de las clases de manera que se procura mostrar las principales problemáticas a las que se pudiesen enfrentarse los educadores en contextos de encierro. Se examinaron los materiales de clase; los diarios de campo, los trabajos realizados por los educandos y las intervenciones durante las sesiones. Además, se hace menester subrayar que las once sesiones de la propuesta pedagógica no se pudieron efectuar de manera lineal y tampoco pudo llevarse a cabo siempre con los mismos educandos debido a que en las primeras sesiones eran 8 educandos y algunas veces solo se pudo trabajar con 5 o 6 de ellos, por las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad de los contextos de encierro.

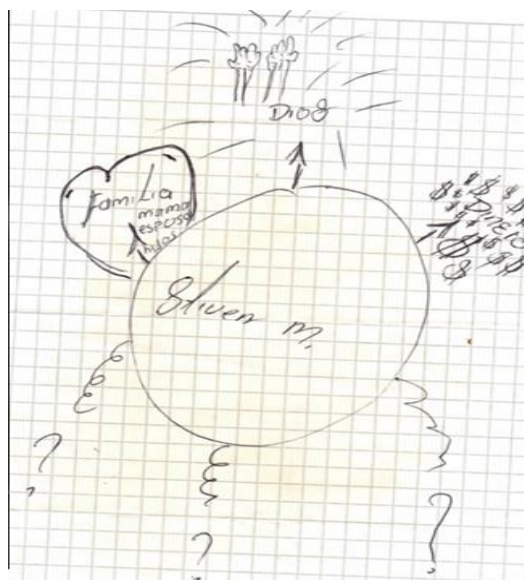
3.1. Momento 1. Recuperemos intereses, saberes y experiencias

En este primer momento se interpretaron y describieron algunos de los instantes en donde los ejercicios de clase y las socializaciones lograron dar cuenta de las principales experiencias y saberes de los educandos, de modo que fue necesario comenzar a separar tales experiencias en cuatro ejes fundamentales; la familia, la religión, los amigos y el dinero, debido a que son alrededor de estos cuatro espectros sociales que los educandos muestran más interés a la hora de llevar a cabo las didácticas y las socializaciones de los ejercicios de la clase. Estos cuatro ejes se verán desarrollados después del ejercicio de saberes previos de ciencias sociales.

Desde el inicio se procuró indagar en las experiencias de los educandos para encontrar puntos en común por medio de los intereses y saberes previos, para ello se llevaron a cabo diferentes preguntas que permitieron dar cuenta de esos saberes sobre las ciencias sociales y también algunos ejercicios autobiográficos y de representación de relaciones de afecto y rencor, actividades de escritura, de dibujo en grupo y de socialización de los productos de los educandos, cabe resaltar que en este primer momento las últimas actividades de escritura y de dibujo se empezaron a relacionar con las temáticas propuestas sobre el surgimiento del estado colombiano y la transformación del tejido social antes del siglo XIX.

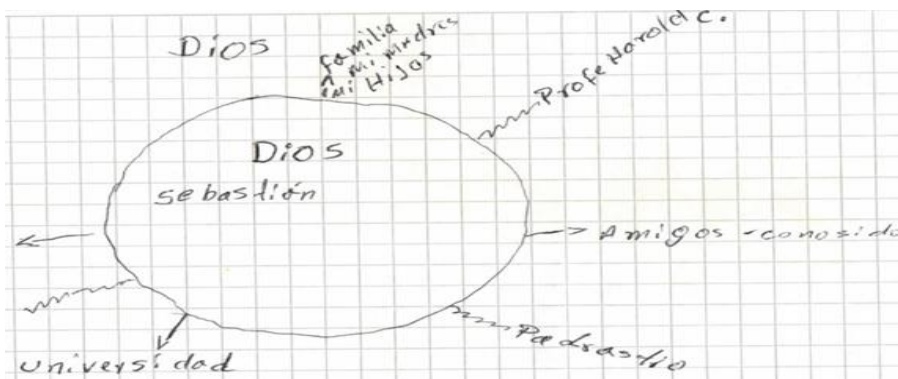
Durante las primeras sesiones, fue necesario indagar en los conocimientos previos, de modo que inicié las conversaciones recordando mis años en la escuela y lo mucho que me gustaban los temas de ciencias sociales. Se realizaron preguntas sobre sus recuerdos en la escuela acerca de las ciencias sociales; ellos comprenden la historia como los hechos del pasado, presente y futuro con aspectos éticos como el cuidado y la conducta, además de que identifican el comportamiento de las personas en el mundo, por otro lado, algunos desde el inicio confundían la geografía y las ciencias naturales con las ciencias sociales, así que fue necesario hablar de la multidisciplinariedad de las ciencias humanas, para después empezar a identificar los intereses y experiencias mediante las actividades de relaciones de afecto y rencor.

Para comenzar a develar como se transforma el tejido social en este primer momento, fue necesario categorizar los intereses, experiencias y saberes de los educandos a partir de cuatro ejes esenciales; la familia, la religión, los amigos y el dinero. Para ello, se realizaron varios ejercicios, destacándose uno de representación en donde se ven reflejadas estas relaciones a lo largo de sus vidas, las relaciones de afecto son representadas con flechas o dibujos y las relaciones de rencor fueron representadas por resortes.



Representación 1. Ejercicio individual de un educando sobre las relaciones de afecto y rencor.

Al llevar a cabo estos ejercicios, se pudo destacar que se repiten entre los intereses la familia, Dios y el dinero, por un lado, la familia puede llegar a ser un motivo para lograr transformar el tejido social, pero, por otro lado, también puede llegar a ser el motivo por el que las personas cometen errores y caen en tan oscuros abismos. Aunque el dinero pueda significar una mejor calidad de vida para algunos, también es esencial demostrar a los educandos los problemas que trae consigo.



Representación 2. Ejercicio individual de un educando sobre las relaciones de afecto y rencor.

En la representación 2, podemos observar que el educando desea representar a Dios y a su hijo como el centro de su vida en ese momento, así mismo se repite la palabra Dios en la parte de afuera del círculo, más allá de la idea de perdón y de redención que pueda tener, también hay que subrayar que esta concepción es la que más se repite en el ejercicio, las experiencias y los intereses de los educandos casi siempre están ligados a la idea del amor incondicional de Jesucristo, lo cual llama mucho la atención de los educandos.

Se siente bien saber que hay personas que se les puede ayudar a reforzar su idea sobre la educación y que sin importar el contexto sueñan con salir pronto y realizar una carrera universitaria ya que fue el único educando que representó la universidad como una relación de afecto, al preguntarle sobre lo que deseaba estudiar me respondió que ingeniería de sistemas, a pesar de existir una oferta de carreras técnicas y tecnológicas en los EC, la oferta es escasa y no es constante, así que le dije que intentara mantener ese interés por el estudio hasta que saliera en libertad ya que le quedaba relativamente poco tiempo para cumplir su pena.

En las relaciones que afectan a la persona encontramos un profesor llamado Harold, al preguntarle me respondió:

“Fue un profesor que me pilló fumando hierba cuando yo estaba en once, estábamos ya a finales de octubre y le rogué mucho para que no me echaran del colegio y al final me terminaron echando, de ahí nunca pude volver a estudiar, solo acá. (Educando 7, entrevista personal, 2019).

También se puede analizar que en la familia existe una persona que afecta al educando, lo cual refuerza la idea de que la familia en ocasiones se presenta como un obstáculo en la recuperación del tejido social.

Además, hay que subrayar en este caso la idea de los amigos y de los conocidos puesto que también es uno de los cuatro ejes que se repiten en los ejercicios por los educandos y se tuvieron en cuenta para comprender los intereses y experiencias.

3.1.1. La familia como factor de transformación del tejido social

Torres (2002) afirma que cuando las condiciones de vida son adversas en un contexto determinado, se pueden llegar a compartir necesidades en común, lo que puede llegar a generar procesos de ayuda mutua y fortalecer los lazos de solidaridad basados en los vínculos familiares o de vecindad. (p. 8).

La familia sin tener en cuenta sus problemáticas, puede llegar a ser el motor de cambio de las PPL, de igual forma es cierto que muchas personas han logrado mantener una vida digna por medio del estudio o el trabajo y con la ayuda de sus familiares, vecinos o amigos en algún momento, así que recoger, recordar y potencializar esos buenos recuerdos es menester de esta propuesta pedagógica para darle sentido a la transformación del tejido social desde la educación en las instituciones penitenciarias.

“...terminé mis estudios, empecé a trabajar juicioso, mi familia y vecinos me ayudaron mucho y me fui a vivir con una linda mujer, tuvimos una linda niña, recuerdo que discutimos por cómo se iba a llamar, recuerdo tanto el día que nació, fue un acontecimiento muy lindo”. (Educando 1, ejercicio autobiográfico, 2019).

El tejido social se puede transformar de distintos modos; de alguna forma puede llegar a mejorar la calidad de vida de las personas o puede que las relaciones conflictivas y las situaciones de exclusión social conlleven algunas veces a que el tejido social se rompa y reconstruya de diferentes maneras. Lo mismo ocurre con la familia, por ser muchas veces el motor de vida de las

PPL, no importa lo que se deba hacer para que ellos se encuentren bien, así se generen conflictos y situaciones de riesgo con el entorno social.

...cuando tenía 17, vivía con una hermosa mujer y su hijo y los adoraba con mi vida, un día tomó la decisión de dejarme, se fue, se llevó a mi niño, bueno, no era mío, pero lo amaba como tal, a la semana de su partida me llaman mis hermanos menores y me dicen que los van a matar, a ellos, a mi madre y a mi hijo las mismas personas que ya antes me habían ocasionado lesiones, lleno de rabia y de dolor por lo de mi familia y un dolor vivo por lo de mi mujer y el niño, me fui a buscar a los agresores y en una riña, en la cual me encuentro yo solo y ellos son nueve, mato a alguno de ellos, lamentablemente. (Educando 4, ejercicio autobiográfico, 2019).

Algunos educandos que fueron padres desde la adolescencia recuerdan los buenos momentos con sus familias, recuerdan el amor de padre y los buenos sentimientos que trae recordar a sus hijos y parejas sentimentales, pero así mismo reconocen el ambiente social en el que se hallan inmersos y lo cerca de la línea de la muerte que pueden caminar, ocasionando que en ocasiones sus seres queridos se alejen. Se trata entonces, desde lo pedagógico de problematizar ese reconocimiento que los educandos hacen de su propia experiencia, para proponer algunas soluciones desde las sesiones de clase. “Conocí una mujer maravillosa llamada Paola, a los 16 años era padre de un hermoso niño, vivimos 5 maravillosos años juntos, el miedo de una muerte la hizo alejarse...” (Educando 4, ejercicio autobiográfico, 2019).

Cuando se llevaron a cabo algunos ejercicios de socialización de las autobiografías, se dio inicio con una charla sobre la familia y el significado que tenía para ellos, se habló de la fuerza que les da el saber que aún es posible luchar por un bebé y una esposa, a pesar de que han pensado en la muerte y en rendirse, sentir que tienen una familia que espera por ellos es lo único por lo que

muchos siguen luchando. Algunos manifiestan que no siempre se tiene una familia cerca para sentirse apoyado, existen personas que han sido abandonadas o de sectores lejanos del país y de escasos recursos que no pueden ser visitados tan seguidamente como sus compañeros oriundos de Bogotá, generándoles mucho más peso a la carga del encierro y destruyendo sus lazos familiares.

“...en mi caso el estado no ha sido bueno porque me alejé de mis familiares, mi estado emocional es malo, no recibo visitas de nadie... debido a este proceso se ha ido deteriorando la relación con mi esposa y mis seres queridos por no tenerlos cerca y le pido mucho al estado que al menos me traslade y me dé un acercamiento familiar para así poder rescatar mis relaciones con mis seres queridos...soy de Turbo, Antioquia. (Educando 5, ejercicio autobiográfico, 2019).

Por otro lado, Torres (2002) menciona que las relaciones que se generan dentro de un mismo entorno pueden llegar a manifestar sus propias formas culturales y comunitarias en donde son los actores involucrados los que dan sentido al tejido social, en este caso la familia logra dar un sentido de identidad específica proveniente de varios sectores sociales.

Son estas experiencias y relaciones cotidianas en torno a un mismo espacio, institución social o actividad las que conforman los tejidos sociales en torno a los cuales se generan las identidades comunitarias de primer tipo; desde ellos se producen y reproducen los sistemas culturales y los saberes que dan sentido y racionalidad a las experiencias de sus actores, los cuales se diluyen, se fortalecen y se hibridan con otros sistemas simbólicos provenientes de otros sectores. (p. 10).

De igual forma, Álvarez (2018) menciona los sentidos que se otorgan en los espacios cotidianos en donde los lenguajes, valores, memorias y relaciones con el otro toman forma de una manera

determinada por sus actores, de igual forma se establecen relaciones que en su gran mayoría tejen lazos comunitarios y de amistad.

...las relaciones cotidianas expresadas en comportamientos, emociones, sentimientos, pasiones, ideas, hábitos, costumbres, lenguajes, memorias y valores positivos que se tejen y combinan entre sí y en cada persona de forma dinámica y cambiante en relación con el otro, los otros o el grupo, permitiendo el ser, producir e interactuar de una determinada manera... (p. 25).

Los regímenes simbólicos de los entornos familiares problemáticos pueden crear identidades culturales y saberes propios en cuanto a las experiencias de los sujetos, en ese sentido la religión y el dinero se reproducen como sistemas culturales dentro de la educación en familia y de igual manera dentro de los círculos de amigos, la concepción del perdón divino y de la penitencia en la religión y del dinero como salida a todos los problemas materiales, se puede ver potencializada desde la adolescencia; la escuela, la familia, los amigos, más adelante cuando se cae en un contexto de encierro determinado, esta idea toma mayor fuerza en la vida de las personas, que dentro de un contexto de libertad.

“Profe, yo crecí en una familia de ratas⁷, yo me siento mal porque caí muy rápido, yo pude haber conseguido más lucas⁸ de una sola vez, pero vea, por dormido, yo solo quiero no volver a caer y que Diosito me ayude hacer una vuelta que me deje tranquilo para toda la vida, para no volver a echar mano⁹” (Educando 2, entrevista personal, 2019).

Los entornos sociales en los primeros años de vida con la familia son determinantes para los educandos, tanto así que muchos se reconocen desde los sentidos culturales impuestos por la

⁷ Ladrón.

⁸ Dinero.

⁹ Robar.

sociedad y tienen un sentido de pertenencia por esos sentidos desde la familia. La relación de supervivencia con el dinero y el sentido de lucha familiar se ve en este caso determinado por las personas y las acciones que se cometen en la adolescencia, comenzar a desmitificar la idea del dinero como método de salvación se hace más que necesario a la hora de llevar a cabo procesos educativos en contextos de encierro, no se trata de acabar la relación del dinero con las PPL, sino de empezar a entender la economía como una forma de reivindicación comunitaria y familiar.

3.1.2. La colonización del sujeto; relación del dinero y la institucionalidad

“...la colonización; el pequeño espécimen del mundo exterior representado por el establecimiento significa para el interno la totalidad del mundo: se construye, pues, una vida relativamente placentera y estable, con el máximo de satisfacciones que pueden conseguirse dentro de la institución” (Goffman, citado en Nieto Castillo, 2014, p. 464).

Existen submundos dentro de los contextos de encierro en donde el dinero mueve los hilos de cada uno de ellos, así mismo, existen personas y grupos determinados que se benefician por la institucionalidad y sus economías clandestinas. La institucionalidad es incómoda para los que poco gozan y cómoda para los que tienen como hacerse un negocio de ella, hay personas que cometen delitos para mantenerse dentro del sistema institucional correccional y dejarse colonizar de cierta forma por las reglas creadas por las estructuras ilegales.

“...hay muchos negocios en la cárcel, hay personas que no quieren salirse por que tienen una vida cómoda y pueden así mandarles dinero a sus familias, gente que cobra por todo, en la cárcel todo tiene precio y ese es el precio que cobran Los Plumas¹⁰, son los

¹⁰ Jefe de patio.

dueños de todo, hasta del espacio donde uno duerme...” (Educando 6, entrevista personal, 2019).

Pero este no solo es el caso de las personas que dan las órdenes dentro de los patios y de la comodidad que les producen los negocios clandestinos, esta idea de la colonización va más allá; también hay personas que nunca han poseído nada, no los espera nadie, han vivido su vida en las calles y al llegar a una institución donde a pesar de sus problemáticas de hacinamiento y convivencia pueden tener un lugar donde dormir, reciben sus tres comidas, atención de algunos profesionales médicos y psicológicos y lo que es más importante; han creado un pequeño negocio o trabajan para Los Plumas de patio, eso los ha llevado a crearse para sí un sustento, cosa que en la calle no tenían antes, así que no es raro ver que algunas de estas personas vuelvan a reincidir en sus acciones para volver a su “hogar institucional”, donde ya le tienen un puesto asegurado.

La colonización del dinero hacia las personas parte de las mismas normas creadas para el control y la seguridad lo que genera diferentes espacios en donde se manifiestan maneras y normas sociales de acuerdo con las características de cada población, es por ello que dentro de la cultura institucional, la privación de los derechos y los aspectos normativos de los EC son los que le otorgan los valores económicos a la vida carcelaria, la cotidianidad y comodidad dentro de los contextos de encierro tienen un precio que varía según el peso de cada norma. Las prohibiciones entonces generan prácticas y discursos en las PPL que van en contra de la normatividad y la vigilancia dentro de los EC, de igual manera estas prácticas, aunque son fundadas desde sentidos de valor económico, son las que le dan forma y legitimidad a la cultura carcelaria y se manifiestan como maneras de sobrellevar el difícil peso que genera el encierro.

“Pese a que el derecho es usado como arma letal de los sujetos colonizadores en contra de los colonizados/otrORIZADOS/subalternizados, este a su vez también es un arma de

doble filo, pues puede contener prácticas y discursos contrahegemónicos que otorguen validez, visibilidad y credibilidad a las experiencias de los pueblos y grupos sociales, históricamente victimizados, oprimidos y explotados por el colonialismo y el capitalismo global. (Santos, 2020, p. 1).

La institución penitenciaria parece ser la ventana del mundo real, las leyes y derechos parecen estar escritos en pro de una sola razón social; la del dinero. La institucionalidad funciona casi igual de mal o peor, el dinero se convierte en el único medio donde hasta las mismas PPL son conscientes del círculo vicioso que trae consigo la corrupción, pues como afirma (Figueira, 2006). “La ostensible impunidad de los que rara vez son descubiertos en delito y que escapan a las penas legales, mediante el prestigio y el dinero, define a la prisión como un espacio correctivo sólo para los pobres.” (p. 46).

“...en la cárcel hay muchos derechos que nos niegan por el hecho de ser un recluso, de no tener dinero, el gobierno como la cárcel nos ha negado derechos, hay maltratos, extorsiones, desde que haya dinero de por medio siempre se va a ver la ignorancia, hay mucha gente que cogen para la cárcel con falta de pruebas, los que vienen por gansos¹¹, abogados, jueces, policías es lo más corrupto que hay en Colombia, es un círculo vicioso, injusticias, falta de atención médica, nos excluyen por clase social, violencia que se ve diariamente por deudas, vicio... hay una mala vida en la cárcel.” (Educando 3, Ejercicio autobiográfico, 2019).

El dinero parece ser muchas veces el motivo de algunos educandos para entenderse desde la diferencia y comprender que no hacen parte de la “sociedad honrada” que les han impuesto en sus cabezas, así que en ocasiones tienen un sentido de culpa que se le podría atribuir a las pocas

¹¹ Persona que cae a prisión por error o por trampas institucionales. (Educando 3, entrevista personal, 2019).

oportunidades que el estado les ha otorgado, de modo que, desde lo pedagógico, sería empezar a problematizar esa misma sociedad desde la desigualdad y generar oportunidades distintas de subsistencia a través de algún oficio o trabajo para generar proyectos de igualdad comunitaria que no dependan del carácter institucional y que se apegue más a la idea de economía barrial o familiar. Proponer y mostrar a otras personas con proyectos de subsistencia alternativa como huertas urbanas y rurales, proyectos de rehabilitación de SPA, negocios de panaderías, etc., podría funcionar como ejercicio didáctico para que las PPL puedan empezar a fundar nuevas ideas a partir de sus propios intereses y experiencias.

“Por falta de dinero y de oportunidades de trabajo, estudio, a veces en la vida nos llevan a cometer errores, en la vida, en el estado en el que vivimos hay pocas oportunidades, uno actúa por el vandalismo, bandas, drogas, falta de oportunidades por parte del gobierno y el estado actúa por la corrupción y el dinero, no hay integridad de estudio, de trabajo de derechos por parte del estado y de la cárcel. (Educando 3, ejercicio autobiográfico, 2019).

Cuando se llevó a cabo la socialización sobre la concepción del dinero, los educandos hablaron de la importancia que tiene para sus familias, los lujos y viajes que hicieron, las cosas que compraron y la mala situación de sus seres queridos, quienes luchan muchas veces con las ventas informales desde los barrios populares, la colonización también se da desde la idea del dinero y la necesidad de las familias. Algunas PPL sobreviven de la venta de minutos, cigarrillos, golosinas, otros hacen tatuajes, artesanías, dibujos y hablaban de salir y de crear una forma de subsistencia a partir de su experiencia de encierro, la idea es potencializar ese mensaje por medio de la educación.

3.1.3. La religión como idea de autoflagelación

“Los reclusos, así como la superioridad procuran consumir activamente estas disminuciones del yo, de modo que la mortificación se complete mediante la automortificación, las restricciones mediante los renunciamentos, los golpes mediante la autoflagelación, la inquisición mediante la confesión.” (Goffman, 2001, p. 56).

Los distintos pensamientos y sentimientos que surgen en un contexto de encierro implican en algunas ocasiones que las personas tengan que recurrir a las creencias religiosas mucho más de lo que lo hacían en un contexto de libertad, los momentos de soledad los llevan a encontrarse con los recuerdos, la profundidad de los pensamientos en la conciencia, guían el camino hacia la creencia en los milagros. Comienzan los pensamientos de culpa y de aceptación de los actos cometidos, la creencia en la penitencia puede fortalecer a la persona, para ellos, de cierto modo puede ayudar al cambio y al perdón de sí mismos.

“...últimamente le he dedicado la vida a mi Dios y él me ha fortalecido y cambiado mi forma de pensar, me ha sacado del vicio y pienso no volver a atrás, aunque la prueba sea dura y viva rodeado del vicio y de gente inmadura, pero esto lo tengo que aceptar, es el pago por mis errores.”. (Educando 4, ejercicio autobiográfico, 2019).

Las ideas religiosas son supremamente eficientes dentro de los espacios institucionales de privación de derechos, ayudan la mayoría de las veces a crear las estructuras mentales de las normas sociales e institucionales, así mismo pueden ayudar atribuir la culpa de su situación a castigos divinos o a sus pecados, resignando muchas veces las razones reales del encierro. “...pido a Dios que me de fuerzas para este momento de mi vida, olvide mis pecados y me ayude a ser mejor persona, portarme lo mejor que pueda para que pueda ver mis hijos y estar con mi familia...” (Educando 3, ejercicio autobiográfico, 2019). El malestar que produce la privación de los derechos

se transmuta en penitencia y admisión, tanto la flagelación como el perdón provienen de las maneras religiosas de comprender el mundo, se trataría entonces de una humillación de los sujetos hacia la imagen de Dios y de la pérdida momentánea de las identidades criminales, instantes en donde la persona habla para sí misma y deja de lado su pasado al intentar comunicarse con el ser supremo.

“...las reglas, observancias, penitencias, humillaciones y tareas aparentemente carentes de sentido que van a formar la rutina del diario vivir en un monasterio dedicado a la contemplación: todas ellas sirven para recordarnos que somos nosotros y quien es Dios, a fin de que cobremos repugnancia al vernos, y nos volvamos hacia él. De este modo, acabaremos por encontrarlo a él en nosotros mismos, en nuestras naturalezas purificadas, convertidas en espejo de su inmensa bondad y de su amor infinito. (Merton, citado en Goffman, 2001, p. 56).

Al indagar sobre el sentido de la religión, se inició una charla alrededor del significado de la iglesia y el sentido de negocio que algunas pretenden, de igual forma, de la importancia de la creencia en lo divino, en la imagen de Jesús como salvador y justiciero ante las medidas injustas del destino. Ellos mencionan el sentido de perdón y de arrepentimiento a pesar de cualquier acto cometido y de su gravedad, la idea divina todo lo limpia.

La idea religiosa es supremamente poderosa en las experiencias de los educandos, su importancia metodológica no solamente se puede analizar desde el aspecto de los contenidos, sino también como un espacio en el que los educandos pueden reflexionar filosóficamente sobre la vida, encontrar respuestas desde la profundidad de los pensamientos y alejarse por un instante de la rutina formal de los contextos de encierro, retirarse del agotador escenario donde no se permite pensar para sí.

3.1.4. Los amigos y el sentido de transformación en la adolescencia

La evolución de la posición personal en su estado de conflicto social va variando conforme el joven ha ido cambiando el consumo de unas drogas por otras, la forma en que realiza los consumos, y ha ido sustituyendo un grupo de amigos consumidores por otro. (Yagüe, 2020, p. 27).

La adolescencia aparece en todas las primeras experiencias de los educandos, las sensaciones, intereses y recuerdos de esos momentos se repiten durante los ejercicios escritos y las socializaciones, las experiencias sobre el consumo de SPA¹² se diferencian por factores sociales y culturales de una sustancia determinada o grupo en donde se involucran por lo general amigos y conocidos, lo que lleva a encontrarse con gran número de saberes en la adolescencia que determinan muchas veces los intereses de los educandos.

“...un día, saliendo de mi casa encontré una pata de baretta¹³ en un contador y pues la llevé al colegio y a la salida decidí junto con dos amigos consumir marihuana, me acuerdo qué no me gustó mucho al principio, pero después de tanto hacerlo me gustó. (Educando 2, ejercicio autobiográfico, 2019).

Los saberes de los jóvenes pueden ser entendidos además por medio de la diversión y alegría que trae consigo la amistad, las experiencias peligrosas o divertidas con el parche¹⁴ de amigos fortalecen los lazos en las relaciones y por lo tanto ayuda en la enseñanza de nuevas ideas y habilidades que logran ser enseñadas a otros amigos.

¹² Sustancias Psicoactivas.

¹³ Cigarrillo de marihuana que se deja apagado a la mitad. (Educando, entrevista personal 2019).

¹⁴ Grupo de amigos más cercanos.

“...empecé a ir a fiestas, residencias y púes con el tiempo mejoré el arte del hurto y encontré dos parceros más que mandaban la lata¹⁵ a las casas y pues nos iba mejor porque nos robábamos teles, equipos, lavadoras...ahora que me caí y estoy acá en La Modelo, ha sido duro, pues no pienso cambiar, pienso mejorar aún más mi modalidad de hurto y pues nunca trabajé, ni me gusta trabajar...” (Educando 2, ejercicio autobiográfico, 2019).

Como cualquier contexto, el encierro trae consigo sus propias estructuras sociales las cuales se pueden reforzar o desnaturalizar a partir de la convivencia con los demás, es decir, que los contextos de encierro funcionan en algunas ocasiones como un factor de enseñanza donde se reproduce el pensamiento y la acción criminal, al mismo tiempo que la ayuda mutua y la lealtad, en ese sentido, la educación debería empezar a desdibujar esas estructuras de pensamiento, dando a conocer las experiencias de las PPL en donde el tejido social se transforma mediante el beneficio comunitario. “...me acuerdo cuando no había nada que comer, le pedía ayuda a mis amigos y vecinos para la comida mía y de mis hermanitos, me acuerdo de que muchos de ellos siempre estuvieron ahí para ayudarnos...” (Educando 5, ejercicio autobiográfico, 2019).

Al problematizar y socializar el sentido de la amistad en momentos difíciles, los educandos mencionan lo valioso de estar solo y no creer sino en sus propias salidas, no se puede confiar en los “amigos” en un lugar donde todo tiene un precio y cualquiera puede traicionar; a través de la socialización de las actividades, se problematizó la amistad en dos formas; los educandos que basan su idea en la experiencia de la traición y los que conciben la amistad desde los lazos entre las personas con los mismos problemas, de ahí la relevancia a la hora de encontrar experiencias e intereses en común entre las PPL.

¹⁵ Corrían la ventana con una herramienta compuesta por un hilo delgado de metal.

Existen circunstancias en donde el grupo de amigos y conocidos se convierten en los motivos de los sentimientos de rabia, los pensamientos y los recuerdos no dejan de dar vueltas en la cabeza de los educandos, tomar represalias contra las personas que habitan esos pensamientos es un sentir común para algunos, así que esos momentos en los que ellos pueden ocupar sus mentes en otras situaciones diferentes a la rutina del patio, se encuentran en las clases:

“Nunca imagine que, siendo tan joven y lleno de sueños e ilusiones, caerme tan fácil en un abismo tan profundo y oscuro el cual me llena de ira y venganza contra las personas que algún día fueron conocidos y amigos” (Educando 1, ejercicio autobiográfico, 2019). Es por ello qué no se trata en ocasiones de los contenidos y de lo estrictamente curricular, sino de darles las herramientas para pensarse desde sus intereses; juegos de mesa, charlas entre amigos, concursos de hip hop, charla con el educador, lecturas de cuentos, lecturas de historias colombianas, etc.

Las ilusiones y sueños que puede llegar a tener cualquier persona, en los contextos de encierro se olvidan, se dejan pausados, retomar el camino para cumplir los proyectos de vida y entender de manera crítica y acertada la situación de encierro debe ser uno de los propósitos principales en la enseñanza, el camino es difícil, pero existen ejemplos reales y contundentes en donde las personas han podido transformar su tejido social a pesar de encontrarse en situaciones de encierro institucional en donde los derechos son restringidos.

“...un delincuente sometido a un castigo injusto o excesivo, o a un trato degradante que el que la ley prescribe, llega a justificar el acto que no hubiera podido justificar en el momento de cometerlo. Resuelve <<desquitarse>> del trato injusto que se le ha dado en la cárcel, y toma represalias en la primera oportunidad que se le presente de cometer nuevos delitos.” (Goffman, 2001, p. 66).

Los tratos injustos, que no siempre pueden estar determinados por actos físicos de violencia y en los que se pueden ver involucrados distintos sectores en contextos de libertad, como los amigos, o la familia, o en los contextos de encierro como el personal de guardia o los mismos compañeros, terminan siendo reproducidos a pesar de que también en algún momento les ha parecido algo que no deba hacerse. Crear nuevos y buenos recuerdos debe ser el acto principal en la educación con PPL ya que son los pensamientos y sentimientos los que permiten generar un conocimiento desde la experiencia y los intereses. “...recuerdo cuando mi mamita me llevaba al colegio, me acuerdo de que me gustaba mucho estudiar, quisiera volver a tener la oportunidad de salir adelante por medio del estudio y el trabajo, quisiera que se me diera esa oportunidad.” (Educando 6, ejercicio autobiográfico, 2019).

Teniendo en cuenta los propósitos¹⁶ del momento uno de la unidad didáctica, cabe resaltar que, si fue posible recuperar esas experiencias y saberes mediante los ejercicios autobiográficos, y de representación de sentimientos en donde se construyeron diferentes problematizaciones que permitieron reflexionar sobre distintos aspectos sociales, destacándose y repitiéndose dentro de los ejercicios las categorías de familia, dinero, amigos y religión, por lo que fue necesario utilizarlas como referencias de análisis. Por otro lado, se llevaron a cabo otras actividades que no fueron tan significativas a la hora de comprender esas experiencias e intereses de los educandos, pero si permitieron la comprensión de otros aspectos sociales e históricos; la introducción sobre las ciencias sociales y su respectiva socialización en el tablero, así mismo el ejercicio de dibujo sobre

¹⁶ -Recuperar intereses, saberes y experiencias

-Construir metodologías teniendo en cuenta los intereses, saberes y experiencias de los educandos.

-Comprender los antecedentes del régimen bipartidista en Colombia.

-Reconocer los aportes, saberes y experiencias de los pueblos originarios en Colombia antes y después de la llegada de los españoles.

la llegada de los españoles y finalmente el segundo ejercicio de dibujo por grupos se llevó a cabo en el momento número dos, ya que permitió entrar en diálogo con otros saberes.

En lo referente a la construcción de metodologías, se lograron proponer algunas actividades que se fundamentaron a partir de los principales intereses de los educandos, entre los que más se destacaron fueron las de dibujo y las de análisis de caricaturas. Los intereses a partir del dibujo se pudieron encontrar mediante las socializaciones de las autobiografías y los dibujos sobre los españoles que aparecen como contenidos en el momento uno.

Sumado a lo anterior, aunque se lograron distintas discusiones en los aspectos del régimen bipartidista y aunque la problematización permitió conexiones con algunas experiencias de vida y algunos sucesos históricos, no fue posible profundizar en su origen específico, ya que las discusiones se centraban más en las problemáticas y experiencias de las PPL, de modo que, a pesar de haber mencionado conexiones importantes en las socializaciones, los educandos no llegaron a percibir de manera directa el origen de los principales partidos políticos en Colombia.

Finalmente, los diálogos alrededor de los sentidos culturales y sociales de los pueblos originarios en Colombia formularon preguntas a través de las experiencias de vida de las personas y del modo violento con el que eran tratados los indígenas, de modo que, se dieron comprensiones en los educandos, en donde un antes y un después lograron manifestar los tejidos sociales que se habían destrozado cuando arribaron los europeos al territorio americano. Así mismo, también se colocó en discusión los aportes de los españoles en el sentido cultural y religioso de los colombianos, en donde se manifiesta la importancia en sus creencias cotidianas.

3.2. Momento 2: Dialoguemos con otros saberes

A partir de este momento, se analizaron e interpretaron las actividades escritas, de dibujo y de socialización cuyos contenidos de ciencias sociales lograron incidir de manera apropiada con los saberes de los educandos problematizados en el momento uno, de modo que se procura comprender y analizar la vida social e individual de las PPL. Las experiencias a partir de la familia, la religión, el dinero y los amigos se reinterpretan en tres principales acontecimientos; La transformación del tejido social antes y después de la llegada de los españoles, la guerra entre las elites conservadoras y liberales y la masacre de las bananeras.

3.2.1. Transformación del tejido social antes y después de la llegada de los españoles

El concepto de tejido social hace referencia a relaciones efectivas que determinan formas particulares de ser, producir, interactuar y proyectarse en los ámbitos familiar, comunitario, laboral y ciudadano. (Romero, Arciniegas, & Jiménez, 2006, p. 225).

El tejido social se puede entender como aquellas relaciones y expresiones que se construyen por medio de sentimientos, experiencias, intereses, problemáticas sociales y momentos de felicidad en donde cada contexto social produce y reproduce unas identidades culturales determinadas. En ese sentido, aquellas experiencias en este apartado giran alrededor de la familia, el dinero, la religión y los amigos en un contexto de encierro para entrar en diálogo con la historia de los pueblos indígenas, procurando colocar al educando en una posición de reflexión de los saberes y modos de vida de los pueblos originarios en Colombia.

Lo que se pretendió al principio de este momento es poner a los educandos en el lugar de las tribus indígenas cuando llegaron los españoles por primera vez a México y posteriormente entrar en diálogo con algunos acontecimientos de los pueblos originarios del territorio colombiano, así

mismo, se discute sobre las costumbres alrededor de la familia, el dinero y la religión antes, durante y después de la llegada de los europeos a Latinoamérica.

“Si nos ponemos en el lugar de los pueblos del Cemenehuac (hoy en día el valle de México) cuando llegaron los españoles, lo que veremos es el arribo de un conjunto de personas desconocidas que, poco después de poner un pie en tierra, violan y explotan a la población local, y toda experiencia se percibirá como una revolución que llevará a una destrucción masiva y la alteración total de las formas de vida preexistentes. (Mignolo, 2005, p. 77).

Queriendo alimentar la conversación y el análisis, se realizaron varias actividades que lograron entrar en diálogo con otros saberes, no solo desde las ciencias sociales, sino también desde la crítica que supone las artes gráficas, es por ello que los educandos realizaron ejercicios de dibujo y escritura en donde se plasmaron aquellos diálogos tanto individuales producto de los ejercicios de análisis de caricaturas y colectivos producto de las socializaciones. La siguiente caricatura aborda el tema de la llegada de los españoles, así que por medio de un ejercicio escrito en grupo procuraron analizar ese acontecimiento mediante un antes y un después.



Ilustración 1. Revista Urrak Mandaka. Publicado por la Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica .1995

“Lo que nos explica la historieta y el tema de hoy es que cuando vinieron los españoles cambiaron a nuestros antepasados, sus familias, su manera de pensar, de actuar y de ver las cosas, también de paso cambiaron nuestro presente, ya que, si bien trajeron algo de avance, trajeron también con ellos la violencia, el dinero y muchas cosas malas”. (Educandos, ejercicio de escritura, 2019).

Partiendo de las ideas planteadas en las distintas conversaciones con los educandos sobre los hábitos de las familias antes de la presencia de los españoles, se conversa sobre las costumbres comunitarias del pensamiento originario, en contraposición de la idea individualista y desarrollista de los europeos. “...los españoles nos dejaron guerra y violencia, son consecuencias que se pueden ver en nuestro presente si tenemos en cuenta lo que los indígenas pensaban, su protección a la naturaleza y los animales y el territorio por donde vivían... (Educando 7, intervención en clase, 2019). Los educandos ponen en discusión la idea de cambio de estructura cultural y social en el

pasado y también en el presente, logrando una crítica muy acertada sobre la herencia europea, puesto que, si bien son conscientes del aporte social que podrían haber traído, también ponen en discusión los rasgos violentos que trae consigo la codicia que conlleva el dinero.

Sobre el sentido del dinero y el oro que tenían los españoles, los educandos manifiestan que existe una herencia innegable que se puede observar en el contexto colombiano desde el presente y que pueden llegar a relacionarse con las costumbres de los españoles, así mismo ponen en diálogo las problemáticas de encierro relacionándolas directamente con la corrupción, dado que todo tiene un precio, ya sea dentro, o fuera de las instituciones penitenciarias. "...así como eran de ratas los españoles, acá todavía piensan de la misma forma, en robarse siempre el oro sin importar las consecuencias..." (Educando 2, intervención en clase, 2019).

Los aportes culturales de los europeos se han deformado por el sentido de la violencia, pero no se pueden negar tampoco la legitimidad que tienen en el pensamiento de cada PPL. Todos esos aspectos religiosos que pretenden borrar la identidad de los pueblos indígenas se analizaron alrededor de la idea católica de redención, en ese sentido algunos educandos definen la religión y las costumbres occidentales de la colonia como crueles, pero siempre redimibles por Dios. La religión y el Dios católico tiene bastante resonancia dentro del pensamiento de cada PPL a partir de la idea occidental del perdón de Jesucristo ya que creen necesario pagar por todos sus pecados, sin importar si se siguen realizando a diario. "yo no estoy de acuerdo con la violencia que ellos nos enseñaron, pero si me parece importante el sentido de Dios y la virgen" (Educando 3, intervención en clase, 2019).

Las relaciones culturales de los pueblos indígenas, los sentidos de apropiación del territorio, el entendimiento de la naturaleza y la geografía, las distintas creencias religiosas y demás aspectos que determinaban las bases de ese pensamiento les fueron arrebatados de manera brusca, lo que

conllevó a que se vieran inmersos en una especie de fin del mundo, ya que, “...si sus dioses se encontraban muertos, ellos querían también morir con ellos...” (Mignolo, 2007, p. 38).

“La palabra *kuti*¹⁷ se refiere a un cambio brusco y repentino en el orden establecido, un giro como los que ocurren cuando se pierde el control de un vehículo y da vueltas varias veces sobre sí mismo hasta que se detiene con las ruedas hacia arriba. (Mignolo, 2007, p.77).

Los contenidos sobre el dinero y la religión lograron despertar más el interés de los educandos ya que por un lado creían necesaria la idea del perdón hacia los españoles por el simple hecho de traer consigo las creencias religiosas de la virgen María y Jesús y, por otro lado, el dinero a pesar de que ellos le dan cierta importancia, cuando se trata de entenderlo desde el ámbito colonizador, se oponen y critican totalmente esa idea.

“...debe de haber castigos para los padres y pastores corruptos que han utilizado la religión para robarse la plata de las personas más pobres, los españoles se pueden perdonar por que trajeron las creencias de la virgen, pero no hay que olvidar la violencia, muerte que nos dejaron y robos a los que sometieron a nuestros indígenas.” (Educandos, ejercicio de escritura, 2019).

Fue preciso utilizar esos procesos de cambio brusco para comprender no solo como algunos acontecimientos han sido evidentes para leernos desde el pasado y el presente, sino también para dialogar con la realidad de ellos mismos a partir de los cambios que pueden darse en contextos de encierro y como logran ser útiles si se acompañan de la educación.

¹⁷ Mignolo menciona la palabra *kuti* para referirse al termino *pacha-kuti*. El termino *pacha* lo utiliza para referirse a la tierra o al mundo y juntos lo hace para entender el proceso de cambio del tejido social que ha traído consigo la conquista española.

3.2.2 La vulnerabilidad social en medio de la exclusión política del siglo XIX y XX

Los procesos históricos en Colombia se han visto inmersos en distintas manifestaciones de violencia y exclusión social desde la colonia hasta nuestros tiempos, lo que ha conllevado a las elites políticas a confrontarse desde dos posturas; la liberal y la conservadora. El poder hegemónico rojo y azul se permitió durante gran parte del siglo XIX y XX mantener una confrontación en donde la población vulnerable quedaba en medio, ya que muchas veces era la que ponía los muertos.

“...interesa destacar que el contexto de la Conquista, la Colonia, presentada en muchos relatos como origen de la personalidad hispanoamericana del país, la barbarie que se materializa en estas etapas, y que deja en herencia la estructura para el ejercicio de un poder hegemónico, manifestada en términos bipartidistas (lucha bipartidista: Liberales y conservadores), que revela a la exclusión política, social y cultural, un factor determinante de la ausencia de una auténtica participación democrática y la utilización de la violencia para la consecución de fines políticos que, no obstante, pretenden legitimarse sobre la base de un supuesto Estado de Derecho y de los ideales democráticos de defensa de las libertades civiles.” (Spiter, Pérez, 2010, p. 11).

Mencionar aspectos sobre la violencia y relacionarlos a partir del sufrimiento de muchas familias colombianas conllevó a una discusión con los educandos sobre las guerras internas que produjeron el rompimiento del tejido social en el siglo XIX, de ese modo se pudo hacer énfasis principalmente de los procesos históricos generales y no de un solo proceso en específico, por lo que los educandos mencionan en la socialización los resentimientos que se produjeron en la sociedad colombiana más vulnerable y la falta de un lazo social comunitario fuerte que se ha venido extendiendo desde el fin de la colonia hasta el día de hoy.

“La falta de organización de las personas pobres y el no llevarse bien desde un principio conllevó a mucha rabia y resentimientos que produjeron guerras y masacres por las oligarquías liberales y conservadoras...” (Educandos, ejercicio de escritura, 2019). Las exclusiones políticas que se han venido forjando en Colombia por la aparición de un sistema de partidos en el que solo se ven representados dos bandos políticos, se recrudecen en el siglo XX y siglo XXI de manera tal, que el amplio espectro de la violencia se ha venido generando a partir de identificaciones ideológicas de identidad nacional desde los inicios hasta el día de hoy. Al no existir maneras de representación y de expresión política, algunos sectores optaron por construirla a partir de las armas y los territorios geográficamente inalcanzables.

“La institucionalización de un sistema de partidos dio forma al juego político desde mediados del siglo XIX en Colombia. La aparición de un sistema de partidos fue temprana y precoz en el caso colombiano, lo que generó que los vínculos de identidad nacional se construyeran a partir de las identificaciones ideológicas entre rojos y azules, ante la imposibilidad de que terceras fuerzas pudieran también representar a la sociedad, el bipartidismo naciente, lo hacía fundamentado en fuertes rasgos de exclusión.” (Torres, 2009, p. 39).

Conversando con los educandos sobre los distintos rasgos de exclusión política en la historia, se menciona la idea no solo de la violencia del siglo XIX, sino también del siglo XX en donde el sentido de conspiración de una élite política que aparte de entenderse por medio de la intimidación y la confrontación, no tiene reparos en unirse cuando ha tenido que traicionar al pueblo, lo ha hecho uniendo sus bandos políticos contrarios, en favor de vender su propia nación y tenemos a la pérdida de Panamá y el frente nacional como dos ejemplos claros de estos procesos. “Los liberales y conservadores se unieron para robarnos a los pobres, mientras todos pensaban que

se peleaban, en realidad eran muy amigos por sus intereses” (Educando 5, intervención en clase, 2019).

Cuando se llevaron a cabo las actividades de análisis de caricaturas, se destacó también la fortaleza de algunas familias en Colombia, no solo por su carácter de resiliencia, sino por el sentido de apropiación de sus propias problemáticas y la manera en que por décadas las familias campesinas han sobrevivido la violencia de los partidos políticos en la primera mitad del siglo XX, los educandos mencionan los recuerdos de sus abuelos y padres como importantes para comprender estos acontecimientos. Las siguientes caricaturas sirvieron como catalizador para lograr evidenciar las víctimas y la hegemonía liberales.



Ilustración 2 Rendon. Citado en D. Acevedo. (1951). *La caricatura política y la violencia liberal-conservadora*. Recuperado de: <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-125/la-caricatura-politica-y-la-violencia-liberal-conservadora>



Ilustración 3. R. Rendón. (2018). Editorial, Colombia la Historia Contada Desde las Regiones. El Puñal Ilustrado. Recuperado de: http://semanahistoria.com/rio-luego-pienso/?fbclid=IwAR1pZQ5CwciQwa0g26TLo_2w0AjDB9xdA38jD7Qf5Xk8jua1XnQ1indKBoU

Por medio de preguntas sobre la idea de exclusión social y teniendo en cuenta las ilustraciones 2 y 3, los educandos mencionan:

“Las calaveras demuestran que todos vamos a llegar a la tumba algún día, sin importar nuestra ideología” (Educando 8, intervención en clase, 2019). Los educandos después de discutir sobre las distintas maneras de violencia dan cuenta por medio de ejemplos a partir de la muerte¹⁸ y las calaveras, que han sido infructuosos todos los actos violentos manifestados en el país por tantos años y con los que hemos crecido en nuestro imaginario como colombianos, es por ello que manifiestan la idea de que la muerte no perdona rasgos sociales, económicos e ideológicos a la hora de generar conflictos y problemáticas, lo que conlleva a que nunca se solucionen y pasen de una generación a otra.

A partir de la idea; “...los pobres de nuestra sociedad y los obreros no pudieron alzar su voz como protesta por tanta corrupción de los gobernantes liberales y conservadores.” (Educandos, ejercicio de escritura en clase, 2019). Los educandos expusieron el concepto de la corrupción, el

¹⁸ Referente a la parca que aparece en la ilustración 2.

amor al dinero de los gobernantes ha creado una atmosfera en desigualdad que no ha permitido ofrecer una oportunidad para sus amigos, familiares y conocidos, conllevando a muchos a encontrarse dentro de una cultura ilegal que pudo haber sido otorgada de sus antepasados liberales y conservadores.

Las PPL mencionan la idea de un sentido comunitario más amplio, en donde sus relaciones más cercanas puedan dejar atrás el sentido delincuencial de ganarse la vida, ya que, si bien muchos de ellos conocen un amigo o ser querido dentro de una problemática social similar a la de ellos, también son conscientes que mantener buenas relaciones con las personas que los rodean es fundamental para lograr una ayuda entre la misma comunidad, debido a que comparten las mismas problemáticas.

“...si las personas pobres se hubieran unido desde hace varios años, no estaríamos con tanta violencia en el presente, por eso debemos empezar a unirnos y crear oportunidades de estudio y trabajo entre nosotros sin importar los problemas del pasado.” (Educandos, ejercicio de escritura, 2019).

Se pueden destacar los lazos de amistad en el primer momento; los educandos manifestaron que no existían tales lazos porque dentro de un contexto de encierro todo tiene un precio, en este segundo momento, se cambia esa idea y comienzan a concebir que esos lazos de amistad son necesarios para poder lograr un apoyo comunitario, concibiendo que, por las mismas problemáticas de exclusión social comparten concepciones culturales parecidas.

3.2.3. La masacre de las bananeras y la caricatura como ejercicio de la memoria

Uno de los hechos que ha tenido mayor resonancia dentro de la memoria histórica colombiana ha sido el crimen de lesa humanidad cometido por el Gobierno de Miguel Abadía

Méndez en Ciénaga Magdalena contra los trabajadores de la United Fruit Company. La cuestión de las siguientes líneas es entrar en un diálogo con el sentido de resignificación de la memoria histórica y las caricaturas de Ricardo Rendón¹⁹, por otro lado, también se utilizan los saberes que salieron a relucir durante las conversaciones colectivas de clase y los ejercicios de dibujo en donde los educandos manifestaron algunas posiciones frente a los hechos ocurridos.

“Las caricaturas de Ricardo Rendón persisten en la memoria colectiva gracias a lo complejo de su contenido y a la simplicidad en el carácter formal, lo que lo llevó a utilizar herramientas de saberes populares, frases literarias y de las artes plásticas en donde supo representar las problemáticas de su tiempo y dejar huella imborrable en la memoria histórica colombiana.” (Suarez, 2013, p. 24).



Ilustración 4 Rendón. Citado en; Wikinwand. (2017). Carlos Cortés Vargas en una Caricatura de Ricardo Rendón. Recuperado de: https://www.wikinwand.com/es/Carlos_Cort%C3%A9s_Vargas

Los actos significativos de violencia entran en discusión otra vez, en este caso, el papel de Carlos Cortes Vargas quien para entonces era general del ejército, se dialoga sobre su responsabilidad llegando a concluir que nunca fue directamente acusado ni tampoco sentenciado

¹⁹ Artista antioqueño de gran importancia para la caricatura política y la historia colombiana, respetado dentro de los círculos de artistas y escritores, así mismo temido en las elites políticas por su crítica mordaz. (Banco de la República, 2008).

judicialmente por estos hechos, como tampoco lo fue el presidente Abadía Méndez. Los educandos hacen referencia al tigre como una muestra descarada de la ineficiencia de la justicia ya que para ellos el tigre que se halla en su oficina y los huesos que se localizan en su boca, demuestran que el estado en vez de judicializarlo y ponerlo entre rejas, lo premió de distintas maneras, mientras él se burlaba de la dignidad de los trabajadores.

“...el tigre puede significar que el estado no sirve para nada cuando se trata de culpar a los verdaderos responsables, mientras que para asesinar y matar a los obreros utilizó la violencia contra su propio pueblo, por eso está en el piso con un hueso de las personas muertas en las bananeras.” (Educandos, ejercicio escrito, 2019).

Desde distintos saberes, la memoria y el arte pueden hacerse un camino, organizando escándalos e interpelando las situaciones de la historia, el dibujo puede ser una forma de llegar al corazón de la gente común, encontrar la risa en la desesperanza, golpear con la tinta a las élites políticas y generar una memoria a partir del conocimiento popular, para mantener vivos a los muertos en los actos artísticos y en el recuerdo de los más jóvenes, así que apropiarse de esas metodologías es esencial para la transformación del tejido social en los contextos de encierro.

“Por múltiples caminos y ríos de la memoria, la experiencia, el arte, la literatura, el periodismo y la buena y noble historia, se ha mantenido viva la llama de la conciencia para interpelar al presente sobre la vigencia de lo allí sucedido. Existe un hilo de complicidad entre las generaciones para mantener estos recuerdos que se expresan en la conciencia histórica liberadora.” (Aguilera, Archila, Torres, 2009, p. 13).

Sobre el diálogo de las implicaciones generales de la masacre, algunos educandos la conciben como un acto sumamente cruel en el que se ejemplifica el sentido que tiene el estado

hacia los trabajadores, por otro lado, tales sucesos los llevan a relacionarlos con su experiencia de encierro y colocarse en el lugar de muchas PPL en ese tiempo.

“...si así sucedió con las personas trabajadoras, imagínense lo que hacían en esa época con los presos... (Educando 5, intervención en clase, 2019).

Así mismo se dialoga sobre las familias que perdieron a sus seres queridos y se revelan las caricaturas de Ricardo Rendón como acto significativo de memoria para las familias.

Al partir de lo imaginario y de los saberes, el trabajo en grupo de dibujo fue el que más sobresalió ya que permitió reunir a los educandos alrededor de un momento histórico en el que se discutieron diferentes problemáticas que en principio no creían que los involucraría.

Lo imaginario, o más precisamente, un imaginario, es un conjunto real y complejo de imágenes mentales, independientes de los criterios científicos de verdad y producidas en una sociedad a partir de herencias, creaciones y transferencias relativamente conscientes; conjunto que funciona de diversas maneras en una época determinada y que se transforma en una multiplicidad de ritmos. (Escobar, 2000, p. 113).



Dibujo 1. Realizado en clase por los educandos. 2019.

Al socializar el dibujo, se expone la idea de Colombia como un gran cementerio, además como una muestra de la masacre de las bananeras y todos los demás actos que han intentado pasar por encima de la vida de las personas más vulnerables, por otro lado, al preguntarles por las manchas rojas, expresan que hacen alusión a los trabajadores de la United Fruit Company pero también de toda la sangre que aún se derrama por el conflicto armado y por todas las familias que han perdido a sus seres queridos en este conflicto. También manifiestan que existe una herida en la parte de la frontera con Panamá, por la conspiración de las élites políticas a principios de siglo XX. “Profe, Colombia es una tumba gigantesca.” (Educando, intervención en clase, 2019).

La realidad una vez más es que los contextos de encierro hacen parte de “un espacio correctivo sólo para los pobres” (Figueira, 2006, p. 46). En donde el dinero se mezcla con el sentido institucional, ya que los derechos se restringen en función de un mercado ilegal de influencias,

excepciones y beneficios, en este caso esas excepciones se pueden identificar a partir de la inoperancia de la justicia a la hora de juzgar al presidente Abadía y al general Cortés y de igual forma como lo ha sido a través de la historia con políticos inmersos en crímenes similares. El espectro criminal de la persona encerrada es tan grande, que no se puede llegar a concluir que el dinero sea siempre el motivo de todas las cuestiones que hayan llevado a desvanecer el tejido social, pero casi siempre se encuentra inmerso en los procesos históricos en donde se ven involucrados hechos violentos.

Analizando los propósitos²⁰ en la implementación de esta segunda parte de la unidad didáctica, se puede subrayar una vez más la relevancia de los ejercicios didácticos de dibujo y análisis de caricaturas ya que se basaron en la socializaciones y problematizaciones que se lograron gracias a las autobiografías, logrando profundizar una vez más en aspectos individuales y colectivos de cada persona y de esa forma poder relacionarlos con aspectos históricos del siglo XX, de modo que se pudo conseguir una mayor participación y recepción de los contenidos en clase. Las autobiografías fueron de gran importancia durante todos los momentos de la propuesta pedagógica, pero sobre todo en los momentos uno y dos.

Los educandos al analizar diferentes aspectos históricos en la historia colombiana se encontraron con sucesos innegablemente tristes y violentos, en donde los procesos de exclusión social conllevaron a crear desigualdades políticas producto de diferentes procesos violentos que fueron relacionados por los educandos en el pasado con los españoles y en el presente con las actuales élites políticas. Sumado a eso, hicieron falta algunas discusiones más profundas para que

²⁰ -Construir ejercicios didácticos a partir del análisis de los ejercicios autobiográficos.
 -Analizar el periodo de “la violencia” y establecer relaciones con las formas actuales de violencia.
 -Problematizar y socializar acontecimientos del siglo XX con las experiencias y saberes de las PPL.

los educandos comprendieran el papel histórico de otros actores diferentes a los partidos políticos en las actuales formas de violencia.

En este momento 2, las socializaciones fueron de mayor relevancia ya que fueron las que permitieron encontrar esas relaciones con los sucesos históricos del siglo XX y los intereses de los educandos, como los amigos, la familia, la religión y el dinero permitiendo entrar en diálogo con distintos saberes desde las ciencias sociales como los procesos de dignificación de la memoria y el análisis de los procesos históricos. Finalmente, para este momento, todas las actividades propuestas funcionaron para lograr los propósitos de este segundo momento.

3.3. Momento 3. Propongamos algunos cambios

Al llegar a este momento, se develan cuáles fueron las temáticas desarrolladas que permitieron la comprensión de la vida social e individual de las PPL, por lo que se procuró hacer un análisis desde las ciencias sociales y los sentidos educativos y pedagógicos. Se retoman todas las reflexiones anteriores que evidenciaron la voluntad de transformación, lo que puede llegar a ser fundamental para entretejer los lazos sociales y comunitarios. Así mismo, todas las problemáticas que se discutieron en los dos momentos se propusieron en el momento 3 a través de la transformación educativa del trabajo individual y colectivo.

3.3.1. La democracia y la institucionalidad

...tenemos la caída constante de la legitimidad de la democracia, de sus instituciones y de sus actores, y la percepción de que la democracia se agota en arreglos en las cúpulas, entre las élites alejadas de las preocupaciones y necesidades de la ciudadanía. Encontramos una sociedad que no es expresada propiamente por el formato democrático. (Tanaka, 2005, p. 95).

Encontrarse entre rejas, es ser testigo diario del sistema judicial, por lo tanto, de una parte importante de la democracia, ya que en los brazos de las PPL se puede sentir el peso de la institucionalidad y de su legítima violencia. Es por ello que los ideales democráticos se han desvanecido y deslegitimado en la mayoría de ellos por los mismos rasgos de desigualdad de un régimen que pareciera castigar a los que menos poseen, tanto en los contextos de encierro como en los de libertad. La única legítima y poderosa arma que se tiene para superar tales problemáticas, es la educación, por lo tanto, una enseñanza con bases democráticas debe apuntar a construir a partir de las diferencias y el apoyo mutuo, así que se intentó sustituir la idea de los delitos como forma de vida y a cambio se evidenció la educación como un beneficio para el desarrollo individual y colectivo.

Las caricaturas una vez más funcionaron para fermentar la discusión en las actividades escritas y de socialización, más allá de criticar al estado, la idea era proponer soluciones frente a las injusticias que puedan llegar a darse en los regímenes democráticos.



Ilustración 5 Revista Urrak Mandaka. Publicado por la Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica .1995

...así que nosotros como comunidad debemos educarnos para utilizar los medios para resistir, medios como la protesta, las tutelas, la emancipación y así ir consiguiendo, poco a poco que los derechos y la igualdad social se cumplan, más en su totalidad. (Educandos, ejercicio escrito, 2019).

Mantener viva la llama de la educación y del interés en las perspectivas de vida y de futuro a pesar de lo que supone estar encerrado fue una de las comprensiones principales a la que llegaron los educandos, no solo desde el sentido de desarrollo de vida, sino como un modo de resistencia a la vida carcelaria, ya que la educación pareciera no ser tan importante cuando se habla desde la posición de la seguridad y la penitencia, sumado a los privilegios que trae consigo el dinero y los intereses que existen alrededor de ellos, los procesos de enseñanza pueden llegar a desvanecerse mediante esa misma cotidianidad.

La idea que para nosotros representa este dibujo sería la intolerancia total, la idea desde el punto de vista de nuestra sociedad, es que la mancha sería la clase más pobre, la gente común que ha estado siempre mancillada por una sociedad consumista y capitalista... (Educandos, ejercicio de escritura, 2019).

Dialogando en clase sobre la caricatura anterior, apareció la idea de la intolerancia hacia las personas más pobres y lo que representan en una sociedad que se preocupa más por un estatus económico ya que muchas veces la educación y el dinero no son tan importantes cuando se pierde todo, como ejemplo los educandos expusieron a las personas que consumen drogas y que pasan a convertir la calle en su hogar, a pesar de haberlo tenido todo; estatus, educación, familia y un hogar, lo que demuestra muchas veces que el sistema democrático aparentemente ya no es tan democrático como no lo habían enseñado en la escuela, puesto que no existen las mismas oportunidades y derechos para las personas vulnerables.

Al cuestionar el papel de la educación, también fue posible comprender que los procesos educativos han permitido que las personas que habitan la calle y que consumen drogas puedan empezar de cero y reconstruir su tejido social, sumado a ello, si no fuera por esos espacios, no sería posible llevar a cabo los procesos de alfabetización que han sido un alivio para los señores de la tercera edad dentro de la CPMS La Modelo.

Aunque la educación en contextos de encierro tenga múltiples fallas debido a que es más importante la seguridad que el aprendizaje, los educandos llegaron a comprender el espacio educativo como un alivio de todos los conflictos que se presentan dentro del patio, por lo que a pesar de que se mencionaron desigualdades y exclusiones, propias de los sistemas democráticos, también comprendieron que se pueden aplicar los derechos, no solo estudiándolos, sino también exigiéndolos desde abajo. En ese sentido, Olvera (2008) menciona que “la ciudadanía y por tanto la democracia, no solamente permite la inclusión y el reconocimiento de derechos, sino también implica simultáneamente la exclusión y el desconocimiento de otros”. (p. 21).

Los momentos en los que se desconocen los derechos y por tanto se generan exclusiones sociales, pueden llegar a ser útiles en los procesos de sentidos culturales que se manifiestan a partir de los rasgos de una población determinada, así mismo, esos procesos se construyen a partir de los mismos rasgos democráticos de los que en algún momento fueron excluidos.

...la educación que identifica la democracia como opción de vida se posiciona en los ámbitos: cultural, político, religioso, económico como lugares epistémicos donde circula el conocimiento y la capacidad de aprendizaje que poseen las personas, para utilizarlos como opción de vida. (Palacios, 2019, p. 65).

Más allá de haberle dado un sentido a todas las experiencias en las que la exclusión social se ha visto inmersa, se trata entonces de ofrecer una comprensión de la vida mediante el ámbito

cultural, social, religioso en donde la educación y la autogestión permitan una lectura del mundo mediante la transformación.

3.3.2. Los DD. HH. como una perspectiva de transformación y expresión

Cuando las PPL hablan de los derechos humanos, lo hacen desde un lugar donde existen limitaciones y prohibiciones que no solo se manifiestan a partir de rasgos institucionales, sino también mediante rasgos culturales y sociales propios de los ambientes carcelarios, es por ello, que la enseñanza de estos requiere dejar de lado la comprensión técnica y basarse más en su razonamiento utópico de dignificación de la vida humana.

...la naturaleza compleja de los derechos humanos recoge una rica herencia, que es el resultado de alcanzar una lucha por una vida más digna y que no se debe olvidar desde ningún punto de vista. Y es que, además, parcialmente sí que constituyen un elemento técnico, aunque con limitaciones evidentes que sería necesario subsanar en la medida de lo posible. (Serra, 1993, p. 306).

A propósito de la conversación con los educandos sobre el aspecto general de los derechos humanos, se menciona su poca capacidad para resolver las problemáticas de fondo en los patios, por lo que un educando manifiesta: “¿derechos humanos? ¡nosotros lo que somos es unos desechos humanos!” (Educando 6, intervención en clase, 2019). Se habla de desechos humanos como una manera de burlarse de los derechos humanos ya que muchas veces los médicos a pesar de sentirse muy enfermos, solo les proporcionan acetaminofén, de igual manera, se refieren a las PPL que hacen parte de un cuerpo de verificación de DD.HH. que realmente no funciona. La comprensión de desechos humanos también podría analizarse desde el carácter institucional, ya que tienen la concepción de que son olvidados por el estado como castigo por sus delitos, lo que también los lleva hacerse la falsa idea de que no merecen exigir tales derechos.

Entonces, la comprensión de los educandos durante las últimas sesiones sobre los derechos humanos se transformó a partir de las discusiones sobre los distintos acontecimientos que generaron violaciones en los derechos de las PPL. En ese sentido, se les propone que pasen al tablero a plantear una solución frente a la situación de derechos humanos en la CPMS La Modelo.

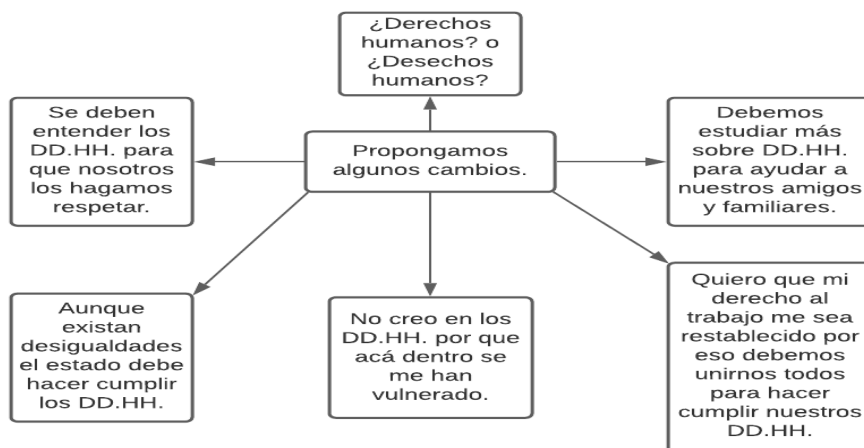


Diagrama 1 Realizado a partir de los aportes de los educandos en clase. 2019.

Tomando como punto de partida la idea del educando de *desechos humanos*, con la cual se inició la discusión sobre el verdadero papel que se le otorga a los derechos, se hace la relación con los contextos de encierro, después de exponer los DD.HH. más importantes, los educandos expresan que la gran mayoría de los derechos que allí se mencionan les han sido vulnerados a ellos o a sus compañeros. Al exhibir las falencias más notorias de los DD.HH. se dieron cuenta lo necesario de la educación para su comprensión crítica; entenderlos, no solamente como una forma de salir de su contexto de encierro, sino también para dignificar los proyectos de vida mediante el trabajo y el estudio.

Se deben entender los DD.HH. para que nosotros los hagamos respetar. (Educando 3, ejercicio en clase, 2019).

Los educandos al inicio de la actividad mostraban su molestia al dialogar sobre los DD.HH. por las mismas problemáticas internas que no permitían su entendimiento ya que no se tienen en cuenta para la solución de la mayoría de los conflictos. Estas molestias fueron desapareciendo en algunos educandos y ahora la comprensión de los derechos va más allá de la crítica, puesto que ahora para ellos es preciso estudiarlos y exigirlos.

Aunque existan desigualdades, el estado debe hacer cumplir los DD.HH. (Educando 1, ejercicio en clase, 2019).

En ocasiones los educandos suponían que las circunstancias problemáticas de las que eran testigos y de las que también fueron protagonistas, eran como una especie de castigo por los delitos cometidos anteriormente, ahora la realidad de su situación no está ligada a la culpa, sino a la comprensión del sistema mediante las desigualdades, en donde también, a pesar de encontrarse en un contexto de encierro, se deben exigir los DD.HH. sin importar que se presenten las problemáticas típicas de los sistemas institucionales.

No creo en los DD.HH. porque acá dentro me los han vulnerado. (Educando 8, ejercicio en clase, 2019).

La comprensión de los DD.HH. en este caso, se quedó solo en la crítica ya que se pueden presentar asuntos personales en los que se ha sido protagonista de primera mano de su abuso y en los que no se prestó la atención suficiente, así mismo, aunque existe un sentido crítico hacia la realidad en la que se vive, no se puede dejar de lado que no fue posible generar esa transformación en la comprensión de los derechos que se pretendía desde el comienzo.

Quiero que mi derecho al trabajo me sea restablecido, por eso debemos unirnos todos para hacer cumplir nuestros derechos humanos. (Educando 7, ejercicio en clase, 2019).

El trabajo es un derecho fundamental para la formación de sujetos y así mismo para el cumplimiento de los DD.HH. es por ello qué es posible evidenciar algunos cambios en las comprensiones de algunos educandos, puesto que en un principio expresaban la idea de mejorar su manera de cometer hurtos, ahora comienzan a entender que el trabajo es un derecho fundamental y por tanto esencial para la dignificación de las personas, en el que también exigirlos comprende no solo una lucha individual, sino también colectiva.

Debemos estudiar más sobre los DD.HH. para ayudar a nuestros amigos y familiares. (Educando 6, ejercicio en clase, 2019).

La educación ha sido una de las ideas mejor recibida por los educandos, en donde los mismos relatos históricos de violencia han generado una reflexión a partir de los DD.HH. con el fin de dejar de naturalizar los hechos violentos, es por ello qué, a pesar de ser una sesión muy corta de clase, se logró despertar el interés no solo en lo que tiene que ver con los aspectos de aprendizaje, sino también con el sentido comunitario y familiar de colaboración.

La educación, como vehículo de movilización social, tiene la potencialidad de motivar en el sujeto una participación y crítica dentro de su entorno, de allí que la formación en Derechos Humanos sea de relevancia en tanto es necesaria para generar reflexión frente a las circunstancias violentas que ha vivido el país y que de una u otra forma se han naturalizado. (Castaño, 2015, p. 10).

Los entornos violentos de los que provienen muchos de estos jóvenes, se han podido utilizar para fermentar reflexiones en torno a la solución de problemáticas, en ese sentido, las

preocupaciones en las que se han visto inmersos distintos actores sociales como las familias, amigos y demás seres queridos conllevan a propuestas más empáticas en las que es más fácil la construcción de saberes a partir del sentido comunitario.

3.3.3. Recuperación de la vida social y económica

Retomando la idea de Romero, Arciniegas y Jiménez (2006) sobre el tejido social, en donde se percibe como todas aquellas relaciones de afecto y rencor que determinan formas particulares de ser, que son efectivas a la hora de tejer y formar relaciones sociales, comunitarias y ciudadanas. En ese sentido, para generar una transformación de la vida social, los educandos se preocuparon por su subsistencia, pero ya no desde el ámbito delincucional, sino desde la realización personal y colectiva, proyectando nuevas comprensiones y transformaciones en el pensamiento de algunos educandos mediante la educación y el trabajo.

De nuevo las caricaturas cumplieron su función metodológica al permitir que los educandos expresaran sus convicciones a partir de todo lo que se había trabajado en las sesiones de clase. Algunos saberes de los educandos que eran evidentes al principio de la propuesta pedagógica como el “...no pienso cambiar, pienso mejorar aún más mi modalidad de hurto...” (Educando 2, ejercicio autobiográfico, 2019). Y también “...nunca trabajé, ni me gusta trabajar...” (Educando 2, ejercicio autobiográfico, 2019). Se fueron diluyendo al pasar las sesiones de clase ya que la comprensión sobre la realidad a partir de las exclusiones sociales y momentos de violencia que se viven dentro de los contextos de encierro, conllevan a reflexionar sobre la realidad y proponer algún cambio a partir de las discusiones de las clases.

En ese sentido se les propuso a los educandos que pasaran al tablero y expresaran una reflexión final tomando como referente la ilustración 6. Las reflexiones finales se escribieron en el tablero a modo de diagrama.

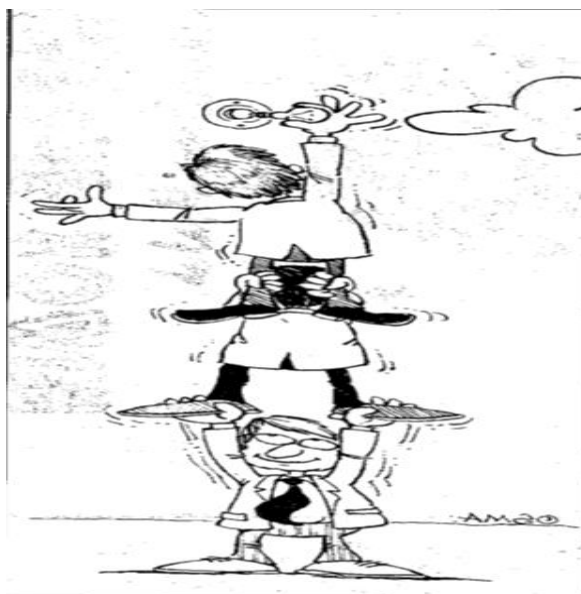


Ilustración 6 Revista Urrak Mandaka. Publicado por la Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica .1995



Diagrama 2 Diagrama realizado en clase por los educandos y el educador. 2019.

Deseo tener mi propio negocio cuando salga para ayudar a mi familia. (Educando 5, ejercicio en clase, 2019).

Algunos de los aspectos que más preocupa a las PPL es la forma de subsistencia de sus familias, de modo que en el primer momento fue posible observar que algunos querían seguir delinquiendo para poder acumular un capital y de esa forma mantenerse, así que, en esta última parte ya se puede observar una transformación en la manera como perciben ganarse la vida. Para lograr llegar a estas comprensiones a futuro fue necesario evidenciar como se rompe el tejido social con los seres queridos a partir de sus propias experiencias de vida y las diferentes discusiones que se dieron durante los 3 momentos de la propuesta pedagógica.

Algunas proyecciones de vida han sido resignificadas mediante la importancia del trabajo como factor fundamental de transformación, lo que más vale destacar, es que esas reflexiones fueron construidas por ellos mismos al poner en discusión la falta de oportunidades que la sociedad le otorga a las PPL, por lo que algunos de ellos sienten la necesidad de demostrarse que pueden lograr concretar expectativas de proyectos de vida en un futuro.

Quiero estudiar derecho para no volver a embarrarla y ayudar a mis familiares y amigos. (Educando 6, ejercicio en clase, 2019).

Uno de los actos más efectivos de enseñanza, es el poder transformarse a partir de los propios errores, la educación se evidencia no solo en un acto de cambio en el que la transformación del tejido social y familiar es el mayor de los anhelos, sino que también se convierte en una necesidad que debe ser satisfecha a partir de las propias convicciones de la persona. Al principio de la unidad didáctica muchos apuestan a recibir el castigo como una pena que merecen, ahora, se

puede evidenciar que creen en la educación y el trabajo como una manera efectiva de mejorar las condiciones de vida.

El derecho se ha convertido en uno de los intereses que más han llamado la atención de los educandos y es comprensible ya que se enfrentan durante toda su condena a la burocracia legislativa que se presenta en todos los EC de Colombia. Durante las sesiones se procuró alimentar el interés sobre ciertas temáticas de derecho como el hacinamiento en las prisiones y la inoperancia de la justicia en ciertos acontecimientos importantes en la historia de Colombia. Es menester de la educación en contextos de encierro alimentar estas discusiones en las sesiones de clase ya que permiten adentrarse en temáticas que son bastante eficientes para mantener la atención y el interés de los educandos.

Quiero estudiar panadería en la cárcel y cuando salga montar mi propio negocio.
(Educando 1, ejercicio en clase, 2019).

Las proyecciones a futuro desde el inicio en algunos educandos estaban fundamentadas en el aceptar y dejar pasar el tiempo para cumplir su pena, además sus ideas casi siempre estaban cargadas de un pesimismo en el que un futuro mejor no era posible para ellos, así que comenzar a pensarse en un futuro a partir de una idea de negocio propio, aprovechando las pocas oportunidades de estudio que se ofrecen para lograr transformar su tejido social, es una de las comprensiones más recurrentes en los educandos.

Una de las distintas maneras en las que se puede transformar el tejido social en un contexto tan pesado, es manteniendo viva la esperanza en la libertad y en las expectativas hacia los seres queridos, la educación y el trabajo son esenciales, solo si la persona lo desea y llega a razonar la importancia que tienen estos dos factores en el presente de su vida.

Estudiar la realidad para comprenderla y no volver a cometer los mismos errores. (Educando 2, ejercicio en clase, 2019).

Una de las ideas más generales e influyentes de las ciencias sociales, es el poder comprender y estudiar la realidad para de esa forma hallar soluciones y transformar los tejidos sociales de las personas, así que mediante las diferentes discusiones y diálogos en clase se logró expresar varias veces el sentido de no solo entender la realidad, sino de transformarla. Tal transformación se evidenció en las comprensiones de los errores cometidos y en la convicción de generar procesos de subsistencia propia, pero la educación debe ir más allá, debe atribuirse el propósito de cambio en las estructuras mentales, para ello el interés y la disposición de las PPL hacia los procesos educativos son esenciales.

La realidad de los contextos de encierro no siempre se evidenció a partir de las principales problemáticas de las PPL, sino también mediante las distintas maneras en como los educandos han utilizado estos procesos para su transformación personal, así que se tuvieron en cuenta los momentos en el que las PPL por sí solas llegaron a las reflexiones de cambio de su propia realidad, para potenciarlos mediante las metodologías de clase.

Sentirse orgulloso de su comunidad y luchar por ella. (Educando 3, ejercicio en clase, 2019).

Los momentos desagradables que viven algunas personas y las condiciones adversas de sus familias, funcionaron para plantear ejercicios en donde se involucraron la familia, los amigos y el barrio, así que fue posible proponer una idea comunitaria debido a que las luchas no solo se determinaban a partir del contexto de encierro, sino de la visualización de las problemáticas de los contextos de libertad en donde también se involucran diferentes sentimientos, saberes, relaciones,

desacuerdos de ellos mismos y de sus seres queridos, lo que conlleva a una mayor comprensión de la idea comunitaria en algunos educandos en esta tercera parte.

Retomar el tejido comunitario es uno de los anhelos más importantes de las PPL, las condiciones de vida adversas de las que provienen algunos educandos evidenciaron en ocasiones el carácter barrial y popular en el que los procesos educativos se sienten a gusto, de igual forma las ideas de transformación comunitaria son realmente importantes si se presentan desde una posición en donde se vean involucradas sus propias expectativas, experiencias e intereses.

...cuando las condiciones de vida adversas y el compartir un sistema de necesidades común, activan procesos de esfuerzo y ayuda mutua, así como vínculos estables de solidaridad basados en la vecindad y en otras redes de apoyo como el origen regional o la afinidad étnica (Torres 1993). (...) se va conformando una malla de relaciones, solidaridades y lealtades (tejido social) que se constituye en una fortaleza colectiva y en una defensa frente a las fuerzas centrífugas de la vida urbana o de los efectos de la pobreza y marginalidad. (Torres, 2002, p. 8).

Las necesidades en común y la cotidianidad, llevan a muchas PPL a generar sus propios saberes y sistemas culturales en donde también existen procesos de ayuda mutua y vínculos de solidaridad que pueden lograr entretejer el tejido social de diferentes maneras, de modo que aunque muchas veces no sea tan evidente, existen rasgos de lo comunitario, donde esos vínculos tienen que darse no solo para lograr acostumbrarse a el diario vivir de los EC, sino además, para que esas fuerzas centrífugas de la vida que vienen con los momentos de dificultad puedan lograr rasgos de amistad, empatía y ayuda mutua.

Teniendo en cuenta los propósitos²¹ del momento 3, se puede afirmar que los procesos de diálogo que se generaron a partir de los contenidos del momento 1 y 2, como la familia, el dinero, los amigos y la religión son categorías recurrentes que entraron en diálogo con diferentes perspectivas de las ciencias sociales, permitiendo no solo una comprensión desde las experiencias sino una perspectiva de metamorfosis en donde los educandos manifiestan sus convicciones por el trabajo y la educación como propuesta de transformación.

Las situaciones de abuso y de violencia, tanto en los contextos de encierro como en los de libertad, fueron problematizados durante toda la propuesta pedagógica y en este último momento la temática de los DD.HH. permitió lograr un diálogo mediante la gruesa crítica que se evidencia en los EC frente a las personas encargadas de velar por los DD.HH. llegando de esa forma, a proponer soluciones frente a distintas situaciones problemáticas.

En lo que tiene que ver con las situaciones de abuso y discriminación por posiciones ideológicas, las actividades de los DD.HH. fueron esenciales a la hora de proponer soluciones referentes a los abusos por pensamientos diferentes, de igual forma al problematizar diferentes escenarios como ejemplo de discriminación, se pudo evidenciar una recepción mucho más enérgica en lo que tiene que ver con las socializaciones.

Las actividades que tuvieron mayor incidencia en el momento 3, fueron una vez más las de dibujo y las de análisis de caricaturas ya que el lenguaje práctico cargado con una extensa red

²¹ -Debatir y establecer relaciones con diferentes procesos problematizados anteriormente.

-Analizar y empatizar con cualquier situación de abuso y crear propuestas para solucionarlo.

- Asumo una posición crítica frente a situaciones de discriminación ante posiciones ideológicas y propongo mecanismos para cambiar estas situaciones.

de contenidos políticos y mordaces son muy bien recibidos por los educandos, dado que permite el diálogo y la socialización práctica de problemáticas sociales y políticas.

Para cerrar la propuesta pedagógica, me permití escribir un poema en el que se ven reflejados todas las experiencias, saberes y sentires de los educandos durante todas las sesiones de clase, de modo que se los leí con mucha expectativa:

SENTIMIENTO CANERO

En esta dimensión, para los desposeídos no existen los derechos humanos ;los desechos humanos son los que mueven los hilos de este cuchitril!

Proscritos del mundo ejemplar, extranjeros de la buena fe, algunos condenados variopintos dispuestos a abrazar el perdón, otros cuantos el resentimiento...

El tiempo es un asqueroso laberinto de realidades donde los malos recuerdos se viven infinitas veces, los errores son el único motivo para morir, para vivir...

Es cómodo sentirse aburrido, las personas fatigan los sentimientos, hacen que la testa hierva de pensamientos repugnantes...

Se incrementan los síntomas; sudan las manos, se revuelcan las tripas, aparece un hambre perruna y dan ganas absurdas de rascarse las pulgas...

Moverse de lado, boca abajo, boca arriba, en una cama de frio cemento, meter las manos dentro de las piernas para atrapar el frío sucio de los demás...

¡Tú, lector! Si has estado encanado así sea un segundo, sabrás mis sentimientos al escribir estos versos con rencor y melancolía...

Y, si no, no tienes que probar las mieles del delito para entenderlo, este hermoso mundo ¡este repugnante mundo, es injusto!

Sebastian Rodríguez Cuevas, 2019.

Comprendiendo que el texto tenía muchas palabras dentro de la jerga canera, los educandos manifestaron sentirse identificados ya que pareciera que fuera escrito por alguien que conociera en carne propia lo que se siente estar atrapado entre rejas, de alguna forma se recogen los sentimientos y se describen las situaciones físicas de las que muchas veces las personas ni se enteran. Algún

educando me dijo: “¡Profe que chimba de rima!”, también me pedían una última clase en la que fuera posible hacer poesías y rimas de rap, pero el tiempo ya no estaba de mi parte, por lo que no fue posible realizarla.

3.3.4. Problemáticas de la cultura institucional como una barrera a la garantía al derecho a la educación

Cuando la seguridad de una institución encargada de restringir algunos derechos y libertades es más importante que lo educativo, se pueden llegar a manifestar diferentes situaciones propias de los contextos de encierro en donde los procesos de enseñanza logran verse afectados, lo que conlleva también a que la visión de “reeducación” propia del sistema penitenciario, nunca se lleve a cabo. En el siguiente apartado, se ponen en evidencia los principales obstáculos de la cultura institucional que se asumieron al llevar a cabo la implementación de la propuesta pedagógica.

El principal obstáculo que se presentó, fueron los días en donde se cancelaban abruptamente las clases por diferentes circunstancias, ya sea por un brote de sarampión o cualquier otra enfermedad contagiosa, operativos de la guardia o por peleas dentro de los patios. Aunque fue posible lograr algunas clases seguidas, así mismo, este inconveniente conllevó a que algunas sesiones de clase fueran canceladas por varias semanas, produciendo un cambio en los tiempos de la unidad didáctica, ya que se tuvo que ocupar más tiempo en la retroalimentación de los contenidos de las clases anteriores.

Algunos inconvenientes se dieron a partir de la cantidad de educandos que llegaban a las clases, ya que fueron 11 clases, en donde se trabajó con 8 personas en las 3 primeras sesiones, luego se trabajó en las siguientes 4 con 5 educandos y finalmente para las últimas 4 clases, se

trabajó con 6 personas, lo que produjo que muchas veces las enseñanzas se diluyeran en algunos de los jóvenes que no siguieron asistiendo a las clases. Así mismo, las problemáticas por las que no asistieron eran por cuotas que no pagaban en el patio y por lo tanto los Plumas no les permitían salir, castigos de la guardia, traslados para otros establecimientos carcelarios, personas que tenían el derecho al beneficio de cumplir su pena dentro de su casa, etc.

En los distintos CLEIs no se tienen en cuenta el último año cursado en primaria o bachillerato, ya que cuando una persona ingresa por primera vez al establecimiento carcelario se lleva a cabo un examen de conocimientos que no tiene en cuenta los saberes previos ni tampoco las experiencias y saberes, por lo que muchas veces en cada ciclo, se pueden encontrar personas de diferentes cursos, desde primero de primaria, hasta 11 de bachillerato.

Existen rencillas dentro de los patios que pudieron observarse a partir de momentos de diálogo personal y en los de enseñanza, tales situaciones conllevan a ocupar la mayoría de la mente de la persona, evidenciándose muchas veces también en el aburrimiento propio de los contextos de encierro y en la manera como se expresan de algunos de sus compañeros, lo que no permite muchas veces el diálogo y la socialización en clase.

Las distintas situaciones que puedan llegar a darse dentro de la enseñanza en un contexto de encierro estarán siempre sujetadas al carácter de castigo que trae consigo la seguridad y la vigilancia, heredando para sí las problemáticas violentas de tales sistemas, si no se tienen en cuenta los procesos educativos como eje central en los EC, se seguirán encontrando manifestaciones que destrazan el tejido social, para ello, los procesos educativos populares dentro de estos espacios son esenciales para generar lazos comunitarios de ayuda.

Conclusiones

La educación popular en contextos de encierro, debe tener en cuenta que los procesos de enseñanza deben en la mayoría de las ocasiones estar ligados a crear espacios formales e informales de discusión, en donde los procesos informales como el jugar fútbol, hablar sobre temas de interés, realizar dibujos, contar historias, leer un libro o cuento, o simplemente estar presente en un espacio en donde la persona no se sienta sujeta por algunos minutos a la cotidianidad propia de la cultura institucional, sean una de las maneras de crear conocimiento.

Tales espacios informales son funcionales a la hora de llevar a cabo espacios formales como discusiones en clase, diálogo de experiencias, problematizaciones de sucesos históricos, etc. Así que los espacios educativos deben entrar en diálogo con diferentes maneras didácticas, en donde los educandos no sientan el rigor de las preocupaciones de los EC. Los procesos educativos para que puedan entrar en diálogo con la transformación social deben poner en el juego educativo las experiencias e intereses de los educandos, a partir de la adolescencia, el barrio, los amigos, la comunidad, etc.

Para lograr utilizar los procesos violentos como metodologías y para que puedan lograr ser más efectivos, se hace necesario la comprensión del lenguaje carcelario para lograr sistematizar las experiencias de los educandos de una manera más clara, así mismo, también hay que subrayar que no solo el lenguaje verbal es importante, sino también el lenguaje corporal, ya que entre ellos manejan diferentes formas de expresión para protegerse o para vigilar que no pase la guardia. Esta clase de lenguaje corporal, también es evidente para dar entender otras situaciones, como la venta de diferentes productos o la llegada de cierta persona a un lugar.

La cultura institucional ha sido y será uno de los conflictos más recurrentes dentro de los escenarios educativos en los EC, las dificultades no solo se presentan desde el aspecto físico, sino también institucional. Al referirnos a la educación en contextos de encierro, debemos comprender siempre desde el inicio que estas serán las dificultades que más truncarán el camino de la enseñanza, así que las metodologías propuestas deben partir de este primer problema. La vigilancia y el control, al estar por encima de los procesos educativos inciden directamente en la construcción de las clases, no tanto en el sentido de los contenidos, sino más bien en los tiempos y regularidades en los que se encuentran inmersos los procesos educativos.

Una de las cosas que más se dificultó al principio, fue lograr la atención y el interés por las clases, llevar a cabo un proceso de enseñanza en un escenario tan complejo como lo es la CPMS. La Modelo me hizo reinventar mis procesos educativos una y otra vez, entender lo complejo de las necesidades de las PPL y encontrar caminos en los que fuera necesarios procesos cognitivos que determinaran otros caminos de vida fue verdaderamente complejo. Pero la educación es un proceso en el que los errores funcionan para aprender, es por ello que durante el proceso de implementación de la propuesta pedagógica fueron los contenidos informales los que le otorgaron el interés y las ganas por parte de los educandos hacia las clases.

Es preciso mencionar que dentro de un espacio de privación de derechos, los espacios de juego y tertulia con los amigos o los profesores son más que necesarios a la hora de construir procesos educativos en los EC, de modo que, si bien es necesario tener en cuenta los contenidos formales, estos pueden verse acompañados de distintas didácticas que permitan pensarse desde otros contextos e ideas. También es necesario darles la libertad de hacer las actividades que más les gusten como dibujar, jugar fútbol o simplemente dormir una siesta, todo esto es necesario para que las PPL descansen de la rutina que producen las relaciones conflictivas dentro del patio.

Algunos contenidos que estaban dispuestos en algunos momentos no tuvieron tanta fuerza a la hora de construir metodologías a partir de las experiencias de los educandos ya que si bien se pretendió tener en cuenta durante el desarrollo de las sesiones de clase, no tuvieron tanta relevancia a la hora de manifestar transformaciones a partir de los saberes e intereses, tales contenidos fueron el de los paramilitares y el proceso de desmovilización con las AUC ya que la discusión se plantó más en los hechos de corrupción y en la manera en cómo eran los personajes intocables por la justicia, lo que produjo una discusión muy fuerte casi sin sentido que dividió la clase, por un lado habían educandos que defendían y enaltecían el poder paramilitar y por lo tanto de Álvaro Uribe y por el otro lado, había quienes criticaban el sentido de corrupción e impunidad de todos los allegados a AUV.

Aunque se lograron algunas transformaciones en algunas comprensiones de las PPL, también hay que mencionar que los contenidos históricos no fueron llevados a cabo en su totalidad por las mismas problemáticas de la cultura institucional a la hora de llevar las clases, como el hacinamiento, los controles que se les hacían a las PPL, los derechos de los que muchas veces son restringidos, la regularidad en la que se llevó a cabo las clases, etc., todas estas dificultades generaron demoras y cortes de tiempo, lo que conllevó a prestar más atención a la construcción a partir de las experiencias y saberes y no tanto a la enseñanza de los procesos históricos.

Como todo proceso de enseñanza, quedaron algunas preguntas que surgieron a partir de la implementación y escritura de este documento; ¿Cuál es el poder de las metodologías a partir de los intereses como la música o el rap?, esta pregunta surge porque dentro del desarrollo de las últimas clases me propuse implementar la última sesión a partir de estas expresiones y la poesía, pero los tiempos no se dieron ya que había otros programas educativos esperando por los educandos.

Los procesos de escritura resultaron ser muy efectivos a la hora de lograr la expresión de la vida de los educandos, así mismo el ultimo poema que se les compartió les gustó demasiado, lo que me hizo preguntarme ¿Cómo crear metodologías a partir de las expresiones escritas como la poesía o el cuento? No solo las expresiones escritas han fermentado mi interés metodológico, también las expresiones visuales ya que como se pudo evidenciar, lograron un diálogo muy efectivo con las PPL en un momento donde creí encontrarme perdido.

Partiendo del papel de las ciencias sociales en contextos de encierro, cabe resaltar su carácter interdisciplinar, en donde fue posible entrar en un diálogo ameno con otras disciplinas como el arte, la historia, el derecho, la religión, etc. En ese sentido, las ciencias sociales deben ir más allá de solo la comprensión de los meros contenidos, deben ir más allá de las formalidades propias de los escenarios de encierro en donde la educación ni siquiera llega a tener un papel secundario, se deben permitir la denuncia y la transformación educativa, se deben permitir incomodar a la institución y sus desaciertos, de modo que, no se trata solo de la historia o la geografía, se trata de comprender la realidad para transformarla.

Bibliografía

- Álvarez, A. A. G. (2018). ESTRATEGIAS TEÓRICAS PARA LA RECONSTRUCCIÓN DEL TEJIDO SOCIAL EN LA ASOCIACIÓN DE FAMILIARES DE DETENIDOS DESAPARECIDOS-ASFADDES. *Tesis de Grado. UNIVERSIDAD COOPERATIVA DE COLOMBIA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS*, Bogotá. Colombia.
Recuperado de
https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/7471/2/2018_estrategias_teoricas_tejiido.pdf
- Asprilla, J. M. A. R. (2017). PERTINENCIA DEL CURRÍCULO ACTUAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y JÓVENES EN EXTRAEDAD DESDE LA PERSPECTIVA DEL POSTCONFLICTO. COLEGIO DISTRITAL ALMIRANTE PADILLA, LOCALIDAD QUINTA- USME. *Universidad Militar Nueva Granada, Facultad de Educación y Humanidades. Maestría en Educación. Bogotá, Colombia*,
Recuperado de
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/16608/AsprillaRivasJes%C3%BA%20Mar%C3%AD%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bayon, F. B. G. (2020). Revista Estudios de Juventud. *Jóvenes y Prisión*, 69, 9–30. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/revista69completa.pdf>

- Blazich, G. S. (2007). EDUCACION EN CONTEXTOS DE ENCIERRO. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*, 44, 53–60. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie44a03.pdf>
- Bustelo, B. S., & Suarez, S. D. H. (2017). Experiencias de formación en contextos de encierro. *Un abordaje pedagógico desde la perspectiva narrativa y (auto) biográfica. Facultad de Filosofía y letras, Tesis de Doctorado. Universidad de Buenos Aires*. Recuperado de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4363>
- Bustelo, C. B., & Molina, L. M. (2016). La experiencia del taller de educación popular como territorio político-pedagógico. *ESPACIOS*, 30° Aniversario del programa UBA XXII, 52, 79–88. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/288293378.pdf>
- Campero, C. C., & Valenzuela, M. L. V. (2007). Diseño curricular por competencias de una licenciatura para educadores de adultos. *Decisio, SABERES PARA LA ACCIÓN EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS*, 16, 57–61. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_16/decisio16.pdf
- Canseco, R. C. A. (2006). Formación de educadores de adultos en el Centro Preventivo Sur de la Ciudad de México. *Decisio, SABERES PARA LA ACCIÓN EN LA EDUCACION DE ADULTOS*, 14, 38–42. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_14/decisio14.pdf
- Castaño, J. C. G. R. (2015). Educación en Derechos Humanos: Entre la transformación del currículo y las relaciones de poder en la escuela. *Universidad Pedagógica Nacional, Maestría en Desarrollo Educativo y Social*, Recuperado de

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1543/CastanoCaicedo2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Coppens, F. C., & Van de Velde, H. V. V. (2005). PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN ‘GESTIÓN DEL DESARROLLO COMUNITARIO’. *TECNICÁS DE EDUCACIÓN POPULAR*, 4(1), 8–153. Recuperado de https://www.academia.edu/6087527/M%C3%B3dulo_4_Curso_EDC_4_1_T%C3%A9cnicas_de_Educaci%C3%B3n_Popular_Abril_2005

Decreto 3011, De educación de Adultos. (1997, 19 diciembre). Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado 9 de octubre de 2019, de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/>

Del Valle, A. D. V. (2000). LA EDUCACION DE LAS PERSONAS ADULTAS: TEMPORALIDAD Y UNIVERSALIDAD. *EDUCACIÓN*, IX (18), 127–155. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056809>

Deutsch, D. D. (2006). Las múltiples facetas de la educación en las prisiones. *Decisio, SABERES PARA LA ACCIÓN EN LA EDUCACION DE ADULTOS*, 14, 54–60. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_14/decisio14.pdf

Escobar, J. C. E. V. (2000). *Lo imaginario entre las ciencias sociales y la historia*. Medellín, Colombia: Universidad EAFIT.

Escuela Nacional de Caricatura y Comunicación Gráfica. (1995, mayo). Historieta de Humor Gráfico de la Nueva Generación. *Urrak Mandaka*, 1–47.

- Español, W. F. E. S., & Moreno, B. E. M. F. (2007). Educación en cárceles: una experiencia desde el establecimiento de reclusión. *Hojas y hablas*, 11, 7–19. Recuperado de <https://revistas.unimonserate.edu.co/article/download>
- Espiter, V. M. E. V., & Pérez, D. G. P. M. (2010). Tesis de Grado de Filosofía. Universidad de Cartagena. *EL PROBLEMA DE LA EXCLUSIÓN SOCIOPOLÍTICA Y CULTURAL EN COLOMBIA Y LA APUESTA POR LA EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA*, Recuperado de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/1718>
- Figueira, H. F. C. (2006). Más allá de las rejas: en sus propias palabras. *Decisio*, 42–46. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_14/decisio14_saber9.pdf
- Freire, P. F. (2004). *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo, Brasil: Paz e Terra S.A.
- Garcia, M. B. G., Vilanova, S. V., Del Castillo, E. D. C., & Malagutti, A. M. (2007). Organización de los Estados Americanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI). *Educación de Jóvenes y Adultos en contexto de encierro. Una experiencia de extensión universitaria en la escuela de un penal.*, 44, 1–25. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/expe/2027Garcia.pdf>
- Ghiso, A. G. C. (2015). Del diálogo de saberes a la negociación cultural. Recuperar, deconstruir, resignificar y recrear saberes. *Pensamiento Popular. Publicación del Centro de Estudio e Investigación Docente. CEID-ASOINCA*, 29–72. Recuperado de <http://www.ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/carta/Revista-Pensamiento-Popular.pdf>

Goffman, E. G. I. (2001). *Internados. Ensayos Sobre la Situación de los Enfermos Mentales*.

Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.

Gutiérrez, J. M. G., & García, D. G. (2007). Las competencias del educador de adultos vistas por los propios educadores. *Decisio, SABERES PARA LA ACCIÓN EN LA EDUCACIÓN DE ADULTOS*, 16, 49–56. Recuperado de

https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_16/decisio16.pdf

Gutiérrez, J. M. G. V. (2007). Educación de adultos: ¿competencias para la vida o para el trabajo? *Decisio, SABERES PARA LA ACCIÓN EN LA EDUCACION DE ADULTOS*, 16, 3–16. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_16/decisio16.pdf

Herrera, P. H., & Frejtman, V. F. (2010). *Pensar la educación en contextos de encierro: primeras aproximaciones a un campo en tensión* (COLECCIÓN PENSAR Y HACER EDUCACIÓN EN CONTEXTOS DE ENCIERRO ed., Vol. 1). Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación.

Huertaz, O. H. D., Mira, L. E. M. O., & Silvera, A. S. S. (2016). Emergentes conflictos y desobediencia civil en las cárceles colombianas, miradas interdisciplinarias.

ADVOCATUS, 13, 93–106. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5621433>

Ley 65 de 1993, Código Penitenciario y Carcelario. (1993, 19 agosto). Ministerio de Justicia.

Recuperado 8 de febrero de 2019, de <https://www.mineduacion.gov.co/portal/>

Ley 115 de febrero de 1994, Ley General de Educación. (1994, 8 febrero). Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado 9 de octubre de 2019, de <https://www.mineduacion.gov.co/portal/>

Lopes da Silva, E. L. S. (2011). Una reflexión sobre el saber popular y su legitimación. *Decisio, SABERES PARA LA ACCION EN EDUCACION DE ADULTOS.*, 30, 67–73. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_30/decisio30.pdf

Medina, O. M. F. (2000). ESPECIFICIDAD DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS. B A S E S PSICOPEDAGÓGICAS Y SEÑAS DE IDENTIDAD. *Educación XX. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria*, 91–140. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600304.pdf>

Mejía, M. J. M. R., & Awad, M. I. A. G. (2007). Educación popular hoy en tiempos de globalización. *EDUCACION POPULAR, PEDAGOGIA, COMUNIDAD Y ESCUELA.*, 1(1), 23–38. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000153&pid=S0123-4870200700020000900016&lng=en

Mignolo, W. D. M. (2005). *LA IDEA DE AMÉRICA LATINA*. Barcelona, España: Biblioteca Iberoamericana de Pensamiento.

Milagros, J. M. R. (2019). Educación en contextos de encierro. Escuelas que dan segundas oportunidades. *Tesis de Pregrado. Buenos Aires, Argentina.*, Recuperado de <http://repositorio.udesar.edu.ar/jspui/bitstream/10908/16660/1/%5BP%5D%5BW%5D%20T.L.%20Edu%20Ramallo%2C%20Juana%20Milagros.pdf>

- Ministerio de Educación Nacional. (2003, diciembre). *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf
- Nieto, H. M. N. C. (2014). “NO BASTAN MUROS DE PIEDRA PARA HACER UNA PRISIÓN” La vida cotidiana de los internos de la cárcel Villahermosa, Cali, Colombia. *Universidad del Valle*, 14(2), 451–472. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312014000200007
- Núñez, N. V., & Tixio, H. T. (2002). *Conversaciones a modo de epílogo. La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. (Serie Pedagogía Social y Trabajo Social ed.). Barcelona, España: Gedisa.
- Olvera, A. J. O. (2008). *Ciudadanía y Democracia*. México D.F., México.: Instituto Federal Electoral.
- Palacios, N. P. A., Pirela, A. P. M., & Inciarte, J. I. G. A. (2019). Educación en y para la Democracia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24, 60–75. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27961483005>
- Peña, A. P. M., Archila, M. A. N., & Torres, L. J. T. C. (2010). Huelga y Masacre. 80 años. Universidad Nacional De Colombia. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, 37(1), 289–292. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/18384>

- Romero, Y. R. P., Arciniegas, L. A., & Jiménez, J. J. B. (2006). Desplazamiento y reconstrucción de tejido social en el barrio Altos de la Florida. *Revista Tendencia & Retos*, 11, 11–23. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tendencias/rev-co-tendencias-11-01.pdf>
- Rubio, F. R. L. (2007). *Desarrollo de competencias en educación básica: Desde preescolar hasta secundaria*. México, D.F., México: Calidad Educativa Consultores, S.C.
- Santos De Souza, B. S. S. (2020). Para una articulación descolonizadora entre la justicia estatal y la justicia propia. *Instituto Colombo-Aléman para la Paz*, 3–10. Recuperado de <https://www.instituto-capaz.org/wp-content/uploads/2020/03/Policy-Brief-Azul-1-2020-Amarillo-def-Web-FINAL.pdf>
- Scarfó, F. J. S. (2006). Educación pública de adultos en las cárceles: garantía de un derecho humano. *Decisio, SABERES PARA LA ACCIÓN EN LA EDUCACION DE ADULTOS*, 14, 21–25. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_14/decisio14.pdf
- Scarfó, J. F. S., Albertina, I. A., Preafán, M. P., & González, B. G. (2007). El rol del educador de adultos en las cárceles. *Decisio, SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS*, 16, 31–36. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_16/decisio16.pdf
- Serra, F. S. J. (1993). La transformación de los derechos humanos. *Cuadernos de Relaciones Laborales. Universidad Complutense de Madrid*, 3, 301–311. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CRLA/article/view/CRLA9393220299A>

- Sor, V. S. (2015). Educación popular, unidad y lucha de los pueblos. *Decisio, SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS*, 40, 25–30. Recuperado de https://www.crefal.org/decisio/index.php?option=com_content&view=article&id=51&Itemid=153
- Suarez, Z. I. S. O. (2013). CARICATURA POLÍTICA Y ARTES PLÁSTICAS EN EL CASO DE RICARDO RENDÓN. *Tesis de Grado para Obtener el título de Magister. Universidad de Antioquia.*, Recuperado de <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/1303>
- Tanaka, M. T. (2005). El regreso del estado y los desafíos de la democracia. *El Estado está de Vuelta: Desigualdad, diversidad y democracia*, (Instituto de Estudios Peruanos), 91–111. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/iep/20150116051004/estado.pdf>
- Torres Alfonso, A. T. (2001). VINCULOS COMUNITARIOS Y RECONSTRUCCION SOCIAL. *RED ACADEMICA*, 43(II), 61–80. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/5915>
- Torres, J. F. T. P. (2009). *Sobre el régimen y el sistema políticos entre 1810 y 1848. / Antecedentes del régimen político colonial* (Prometeo ed.). Bogotá, Colombia.: Uniandes - Cesó Departamento de Ciencias Política.

Fuentes Primarias:

- Coordinador de educativas 1, *entrevista personal*, (2019).
- Coordinador de educativas 2, *entrevista personal*, (2019).

Educando 1, *entrevista personal*, (2019).

Educando 2, *entrevista personal*, (2019).

Educando 3, *entrevista personal*, (2019).

Educando 4, *entrevista personal*, (2019).

Educando 5, *entrevista personal*, (2019).

Educando 6, *entrevista personal*, (2019).

Educando 7, *entrevista personal*, (2019).

Educando 8, *entrevista personal*, (2019)