

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS



PROGRAMAS FORMATIVOS EN EL CENTRO DE REINSERCIÓN
SOCIAL DE MEXICALI: RESPONSABILIDAD SOCIAL
UNIVERSITARIA HACIA PERSONAS PRIVADAS DE LA LIBERTAD
TRABAJO TERMINAL PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN

PRESENTA:

EVA CAROLINA CONTRERAS SÁNCHEZ

DIRECTOR DEL TRABAJO TERMINAL:

DR. JOAQUÍN VÁZQUEZ GARCÍA

DRA. CLAUDIA SALINAS BOLDO

LECTORA

DR. LUIS FERNANDO GARCÍA

LECTOR

Mexicali, Baja California a 14 de junio de 2020

Dedicatoria

A Daniel, que sin dudarlo pospuso sus sueños para que yo logara los míos, ha permanecido siempre a mi lado sin importar dónde ni cuándo, me ha acompañado en este largo camino y ha sido un sustento fundamental para superar los obstáculos a los que me enfrenté durante estos años de trabajo, ha creído en mí y me ha recordado mis capacidades cuando las olvido.

A mis padres que toda mi vida me han motivado a ser una mejor profesional, estudiante y persona, inculcaron en mí los valores que me han hecho llegar tan lejos y que si estoy aquí es por ellos porque me han formado para no rendirme, para saber que debo hacer las cosas bien o mejor no hacerlas, para no conformarme.

Agradecimientos

A mi hermana Araceli por estar ahí cuando más la necesito, por escucharme, por mejorar hasta los días más oscuros, por siempre tener un consejo y palabras de aliento, por ser un ejemplo en mi vida. A mi hermana Karla por estar al pendiente, por darme una mano cuando nadie más podía y por regalarme un motivo más para seguir.

A mi director, el Dr. Joaquín Vázquez, por enseñarme todos los matices del trabajo educativo en los centros penitenciarios, por procurar mi participación en eventos académicos, por centrar mis ambiciones y por transmitirme sus conocimientos en el tema.

A mis compañeras Claudia, Mariel, Betsy y Brenda y a mi compañero Alonso por nunca soltarnos las manos, por sus ánimos y ayuda durante las desveladas virtuales colectivas escribiendo sin parar.

A los profesores y profesoras que me enseñaron tanto durante esta trayectoria: Dr. Juan Carlos Castellanos, Dra. Anel Gómez, Dr. Ariagor Almanza, Dr. Fausto García, Dra. Araceli Benítez y Dra. Cristina González por su paciencia y su genuino interés por enseñar. Particularmente a la Dra. Shamaly Niño y la Dra. Alma Ramírez que no solamente figuraron en mi vida académica durante sus clases, sino siempre han confiado mucho en mí y me lo han demostrado. Les admiro a todos.

A la coordinadora del programa, la Dra. Cristina González, por su guía durante estos dos años, por su paciencia, por siempre tener un espacio para el diálogo, por procurar la mejora del posgrado, por su ayuda.

Al Dr. Adolfo Soto, director de la Facultad de Ciencias Humanas, por su apoyo en diversos momentos que fueron fundamentales en mi formación académica desde la licenciatura hasta la maestría.

Resumen

El presente trabajo terminal tiene como objetivo integrar una propuesta de intervención socioeducativa en el Centro de Reinserción Social de Mexicali femenino y varonil con las políticas de reinserción social del sistema penitenciario y el desarrollo de la Responsabilidad Social Universitaria por la Universidad Autónoma de Baja California y la Facultad de Ciencias Humanas. Para tal efecto, se observan las estadísticas nacionales, estatales y regionales del sistema penitenciario en torno a la reinserción social, así como aquellas características que influyen en el cumplimiento de los derechos humanos, haciendo énfasis en los programas educativos que se ofertan para las personas privadas de la libertad. También se abordan teóricamente los principales constructos que le competen a este trabajo: Educación penitenciaria, Reinserción social y Responsabilidad social universitaria. Se llevó a cabo una fase de diagnóstico de corte cualitativo por medio de entrevistas semiestructuradas a informantes clave con una visión correspondiente al paradigma sociocrítico, por medio de investigación-acción. En los resultados se observan distintos focos de atención, programas que promuevan la autoestima, la motivación y el desarrollo humano. Por consiguiente, se diseñó el diplomado Desarrollo humano y educación para la vida.

Índice

Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	10
1.1 Formulación del problema	10
1.2 Preguntas de investigación	12
1.3 Objetivo general	12
1.4 Objetivos específicos.....	12
1.5 Justificación.....	13
1.5.1 Relevancia social	13
1.5.2 Implicaciones prácticas	14
1.5.3 Valor teórico	15
Capítulo 2. Marco teórico	16
2.1 Estado del arte	16
2.1.1 Ámbito internacional	16
2.1.2 Ámbito nacional.....	18
2.1.3 Ámbito local.....	21
2.2 Marco normativo	22
2.2.1 Contexto del Sistema Penitenciario	25
2.3 Discusión teórica de la problemática	29
2.3.1 Reinserción social	29
2.3.2 Política de Responsabilidad Social Universitaria	35
2.3.3 Educación Penitenciaria.....	38
Capítulo 3. Diseño metodológico	41
3.1 Paradigma sociocrítico y la Investigación-acción participante	41
3.2 Del diagnóstico.....	43
3.2.1 Características del escenario.....	43
3.2.2 Participantes.....	45
3.2.3 Técnica e instrumento de recolección de datos	46
3.2.4 Análisis de los datos	54
Capítulo 4. Diseño de la intervención.....	73
4.1 Participantes	73
4.2 Objetivos de la intervención.....	73
4.3 Técnica	74

4.4	Planificación.....	76
4.4.1	Materiales e instrumentos de evaluación	83
Capítulo 5.	Conclusiones	93

Lista de tablas

Tabla 1	43
Tabla 2	44
Tabla 3	45
Tabla 4	46
Tabla 5	47
Tabla 6	48
Tabla 7	49
Tabla 8	50
Tabla 9	52
Tabla 10	76
Tabla 11	79
Tabla 12	84

Introducción

El presente documento expone los hallazgos que surgen a partir del proyecto de intervención realizado como trabajo terminal para obtener el grado de Maestría en Educación de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y tiene como objetivo el diseño y aplicación de un proyecto formativo dirigido hacia personas privadas de la libertad (PPL) en el Centro de Reinserción Social (CERESO) de la ciudad de Mexicali, Baja California. Lo referido con anterioridad, con base en la política de Responsabilidad Social Universitaria (RSU) de la UABC (2019) establecida en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2019-2023, con el fin de “generar condiciones para desarrollar la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico en pro de una sociedad que respete y reconozca el valor de la inclusión, la equidad, la diversidad y una cultura de derechos humanos” (p. 24).

Aunado a esto, desde el 2016, la Ley Nacional de Ejecución Penal (LNEP), en el artículo 3, fracción II, nombra a las instituciones de educación superior (IES) como autoridades corresponsables en el tratamiento de las personas privadas de la libertad (PPL) (Honorable Congreso de la Unión, 2016) bajo las acciones pertinentes para la reinserción social señaladas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) en su artículo 18: el trabajo, la educación, el deporte y la salud (Cámara de Diputados, 2021).

Con base en lo anterior, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 3 PPL liberados que cursaron la licenciatura en Ciencias de la Educación en el CERESO El Hongo, y entrevistas a profundidad con la autoridad penitenciaria y con el coordinador de los programas formativos ofertados CERESO El Hongo y CERESO Mexicali por parte de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH). Los resultados muestran que factores relacionados con el desarrollo humano y la motivación son áreas de atención para formar futuros estudiantes de educación superior. Para

tal efecto se creó el diplomado Desarrollo Humano y Educación para la Vida, que atiende cinco módulos: I. Desarrollo personal y autoestima; II. Responsabilidad y compromiso; III. Responsabilidad social y compromiso ciudadano; IV. Transformación social; y V. Persona.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

En este apartado se describen las características contextuales de la problemática sustentadas en lo teórico, demográfico y práctico. Es decir, cuál es el marco conceptual en el que se basa el actual sistema penitenciario, asimismo, el marco legal con el que se regula y la dinámica por medio de la cuál este tratamiento es puesto en marcha.

1.1 Formulación del problema

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020) reportó que, para diciembre del año 2020, la población nacional penitenciaria era de 214 mil 231 PPL siendo 95% hombres y el resto mujeres reclusos en un total de 289 centros penitenciarios, donde 130 de ellos tienen sobrepoblación. De esa población, Baja California agarda alrededor de 12 mil PPL, ubicándose en el primer lugar a nivel nacional con una tasa de 363 PPL por cada 100 mil habitantes.

Asimismo, el CERESO Mexicali cuenta con una población penitenciaria de alrededor de 2300 PPL en el área varonil y 190 PPL en el área femenil (INEGI, 2017; Sistema de Seguridad y Protección Ciudadana [SSPC], 2020). En este sentido, la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC, 2015) reconoce que el hacinamiento en las cárceles y prisiones da pie al deterioro del respeto de los derechos humanos.

Por lo anterior, un promedio de 59% de las PPL realiza alguna actividad ocupacional, de las cuales 38% atiende algún programa escolar y/o de capacitación, pues algunos realizan varias actividades simultáneamente. Asimismo, se registra que la escolaridad promedio de las PPL es la básica con un 39% con secundaria trunca o finalizada y un 30% con preescolar o primaria, además de manifestar que solamente 29% de la población penitenciaria nacional acudió a algún servicio educativo o de capacitación integrado a los programas de reinserción social. Por otro lado, un porcentaje del 91% de los CERESO realizan actividades culturales y recreativas, en contraste con las actividades para la certificación laboral ofrecidas por organizaciones como los

Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI), en las cuales solamente participa el 43% de los centros (INEGI, 2017).

A propósito, la UNODC, por medio de la Recopilación de Reglas y Normas en la esfera de la prevención del delito y la justicia penal, menciona que los Estados deberán organizarse para la promoción de la unión de esfuerzos entre la sociedad, justicia, educación y servicios sociales con la finalidad de prevenir el delito (UNODC, 2007). Al hablar de la prevención del delito no solamente se hace referencia a nuevos delitos, sino también a aquellas personas que se encuentran reclusas en centros penitenciarios, pues lo que la reinserción social busca es brindar las herramientas necesarias para que la PPL no vuelva a delinquir en lo posible (García, 2018).

Asimismo, la LNEP afirma que el tiempo otorgado a la pena privativa de la libertad debe ser utilizado de forma constructiva para dotar a la PPL de las herramientas necesarias que le permitan convivir en sociedad y respetando la ley. Para tal efecto, se ofertarán actividades en las que la PPL pueda participar y con ello desarrollar habilidades que contribuyan a su desarrollo personal, social, laboral y académico (Honorable Congreso de la Unión, 2016).

Por otra parte, Visher et al. (2008) afirman que la mayoría de las personas que se encuentran privadas de la libertad no cuentan con escolaridad media superior, ni con habilidades laborales y, mientras se encuentran en reclusión, esas condiciones tienden a empeorar. Por lo tanto, al momento de liberarles resulta complicado obtener un trabajo y mantenerlo, más aún cuando este les ofrece sueldos bajos, lo cual desemboca en la reincidencia y no en la reinserción. Para tal situación, las autoras aseveran que un empleo estable y con sueldo competitivo reduce las posibilidades de reincidir en el delito.

De ahí la relevancia de trabajar la reinserción social desde la educación para la vida y el trabajo (Honorable Congreso de la Unión, 2016), para que así las PPL tengan más oportunidades

de reinsertarse en el mundo laboral ya que, como Añaños et al. (2013) mencionan “Los establecimientos penitenciarios de cumplimiento de pena no sólo son entidades arquitectónicas, administrativas y funcionales del sistema penitenciario, sino que son contextos ecosistémicos, de socialización y de educación-reeducación de gran importancia” (p. 13).

1.2 Preguntas de investigación

¿Qué actividades dirigidas a la reinserción social se llevan a cabo en el CERESO Mexicali, cuál es su función y cómo se desarrollan?

¿Cuáles prácticas de Responsabilidad Social Universitaria que se ejercen mediante los programas de la Facultad de Ciencias Humanas hacia personas privadas de la libertad en el CERESO Mexicali inciden en la reinserción social?

1.3 Objetivo general

Integrar una propuesta de intervención socioeducativa en el CERESO Mexicali femenino y varonil con las políticas de reinserción social del sistema penitenciario y el desarrollo de la Responsabilidad Social Universitaria por la UABC y la Facultad de Ciencias Humanas.

1.4 Objetivos específicos

- Identificar cuántos y cuáles programas formativos se ofertan en el CERESO Mexicali.
- Analizar la función y pertinencia de los programas formativos ofertados en los CERESO de Baja California.
- Conocer los protocolos de cobertura y accesibilidad a los programas formativos del área escolar de los CERESO de Baja California.
- Diseñar un programa propedéutico para el ingreso a licenciatura de PPL en los CERESO de Baja California.
- Incrementar la oferta educativa para la atención hacia la reinserción de PPL dentro del CERESO Mexicali femenino y varonil.

1.5 Justificación

A continuación se presenta la justificación realizada bajo la metodología que Hernández et al. (2014) proponen al considerar la relevancia social, las implicaciones prácticas y el valor teórico del presente trabajo de investigación y de intervención.

1.5.1 Relevancia social

Es común que las sociedades tengan una concepción de que las personas que cometen delitos necesitan ser castigados, incluso exigen a las autoridades que les “caiga” todo el rigor y peso de la ley para que paguen por lo que han hecho, en lugar de que su estancia en reclusión implique una recuperación o reconciliación con la sociedad. Lo anterior se traduce en la persistencia de que los centros penitenciarios no tengan un valor y función humanitarios sino solamente repercusiones negativas en los sentenciados (Liras, 2018).

En tal contexto, la sociedad espera que la persona que comete un delito solo cumpla con un tiempo destinado a la privación de la libertad como algo que se tiene merecido, pues habrá que sufrir las consecuencias de los actos cometidos, pero no suelen preguntarse qué pasará con esa persona al momento de cumplir su sentencia, o sea, ¿qué aprendió durante su tiempo en reclusión que le permita reinsertarse de manera positiva en la sociedad? y ¿Qué experiencias de la pena privativa de la libertad harán que la persona se “revindique”? Pareciera que, bajo tal premisa, se espere que deje de delinquir al sentir intimidación de volver al espacio penitenciario, es decir, que la prisión se convierta en una amenaza (Montero, 2019).

Dichas tendencias agudizan la problemática de la crisis penitenciaria que Latinoamérica sufre desde hace ya varios años y se puede ver reflejada en los índices de hacinamiento en las prisiones que, al mismo tiempo, desencadenan una serie de dificultades como riñas, mítines, escases de recursos, entre otras (Rangel, 2017). Ante esta situación, distintos gobiernos, incluido el mexicano, han accionado en su normatividad para reestructurar la forma en la que trabajan,

desde los principios sobre los cuales se crean políticas penitenciarias hasta los objetivos y fines de la pena privativa de la libertad. Precisamente, Rangel (2017) afirma que las autoridades educativas juegan un papel muy importante en estos espacios pues, en el caso particular de México, se les otorga un papel de autoridades corresponsables en el tratamiento de PPL. Para efectos de la función educativa en las prisiones Rangel señala sustancial tener las siguientes consideraciones:

- Abordar el sentimiento de seguridad que algunos presos sienten en la prisión y su incapacidad para adaptarse a un ambiente laboral y social externo. Se puede por ejemplo trabajar la resolución de problemas y propiciar la reflexión sobre proyectos de vida de los internos.
- Desarrollo de la autonomía a través de la formación laboral y educativa. Ante un mercado con pocas oportunidades y una basta economía informal en América Latina (CEPAL), los principios de autonomía son importantes. En este sentido, propiciar el desarrollo de iniciativa y creatividad de los internos es importante. (p. 102)

1.5.2 Implicaciones prácticas

La escolaridad promedio de las PPL en Baja California es la secundaria (5,391 PPL), seguido por la educación preescolar y primaria (3,055 PPL) y posteriormente la preparatoria (2,413 PPL) (INEGI, 2019). Contar con estos niveles educativos -la mayoría trancos- implica experimentar una serie de dificultades que han de entorpecer la incorporación a un espacio laboral con remuneración económica estable una vez que la PPL sea puesta en libertad, agregando que, al cumplir con una sentencia en reclusión, suelen verse afectadas por la pérdida de distintas habilidades sociales y laborales (Visser et al., 2008b).

Para atacar tales problemáticas resulta esencial brindar programas educativos de calidad que no solamente abonen a su formación académica, sino que, como Erzen et al. (2019) mencionan

tengan también la virtud de “desarrollar la identidad social, la confianza y las relaciones personales que apoyarán su perseverancia y éxito a lo largo de sus carreras académicas” (p. 24) y de su vida en libertad.

1.5.3 Valor teórico

Los estudios sobre la reinserción social como uno de los pilares del tratamiento de PPL en México son relativamente contemporáneos, lo que convierte la creación y divulgación de conocimiento científico en torno a la educación en contextos de encierro en un tema que apenas se empieza a introducir en nuestro país y aún más en Baja California.

Ahora bien, con la implementación de la LNEP surgen diversos cambios en el vocabulario penal y se introducen nuevos términos que no solamente impactan en la cuestión lingüística, sino también en la percepción y concepción de los sujetos privados de la libertad. Sin embargo, García (2018) afirma que no se trata solamente de cambiar la normativa y el discurso sobre la ejecución penal, sino que el cambio también implica la práctica de lo que se expresa en los documentos legales. Para ello, Hubert y Bravo (2018) afirman que “las soluciones a los desafíos sociales más relevantes, como en la reinserción social, no tendrían que surgir por accidente sino por diseño y con estrategias y espacios de coordinación interinstitucional en materia de trabajo y capacitación” (p. 23).

En este sentido, el presente trabajo de investigación e intervención abonará al acervo científico entorno a la creación de espacios penitenciarios que sustenten su existencia en la reinserción social por medio de programas educativos que promuevan el desarrollo académico, social y laboral.

Capítulo 2. Marco teórico

2.1 Estado del arte

A continuación se exponen una serie de estudios recientes que surgen a partir de una revisión teórica de distintas fuentes de bibliográficas de ámbito internacional, nacional y local, además de mostrar los resultados más relevantes al respecto con el fin de: recuperar, comprender, describir y trascender de manera reflexiva para fines del presente trabajo (Gómez et al., 2015; Guevara, 2016).

2.1.1 *Ámbito internacional*

En un estudio realizado por Del Pozo (2017), donde realizaron 538 entrevistas a mujeres mayores de 18 años provenientes de 11 comunidades autónomas españolas y cuya muestra corresponde al 15% de la población femenil reclusa, se observa que el 23% de las mujeres entrevistadas no cuentan con escolaridad primaria completa, mientras 7% cuenta con estudios superiores. Con relación al mismo estudio, los resultados muestran que alrededor de 90% de las informantes coinciden en que los programas educativos diseñados en el ámbito de la educación social son muy buenos o buenos, especialmente aquellos que tratan sobre autoestima (59% respondió que eran muy buenos y 33% que eran buenos). Entre los hallazgos de la investigación en cuestión se encuentra que: los cursos de autoestima favorecen la rehabilitación de las mujeres drogodependientes, es necesario impulsar más cursos sobre violencia de género para las mujeres, escasea la promoción de programas relacionados con la maternidad y que podrían ser un buen apoyo para las relaciones familiares de las reclusas, entre otros resultados.

En el ámbito latinoamericano, San Lucas et al. (2017) realizaron un estudio teórico legal de distintos países de América Latina con respecto a las normativas por medio de las cuales los gobiernos rigen sus sistemas penitenciarios en lo que a la reinserción social compete. Dicho trabajo se sustenta en leyes y reglas internacionales como las Reglas mínimas para el tratamiento

de los reclusos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1977), los Principios básicos para el tratamiento de los reclusos (ONU, 1990) y los Principios y buenas prácticas sobre la protección de las personas privadas de la libertad en las Américas (Comisión Interamericana de Derechos Humanos [CIDH], 2008). Algunos de los países que fueron analizados con base en sus legislaturas para el trabajo de San Lucas et al. (2017) son:

- Ecuador, donde las PPL tienen acceso desde la alfabetización hasta la educación superior;
- Chile, que organiza su sistema penitenciario en tres niveles: abierto (personas vinculadas a un delito que cumplen su pena en el exterior o tienen permiso de salida, libertad anticipada, etcétera), cerrado (las personas en reclusión) y pospenitenciario (PPL que ya fueron liberadas);
- Argentina une el Servicio Penitenciario Federal con el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos y el Ministerio de Educación para brindar programas educativos permanentes a los que asiste el 80% de su población reclusa a nivel nacional;
- México fue analizado mediante la LNEP, haciendo especial énfasis en los artículos 83, 84, 85 y 86 que tratan del concepto de educación, las características de la educación que se brinda en sus centros penitenciarios y las pautas de acceso.

Las reflexiones en torno al trabajo de San Lucas et al. (2017) indican que los países latinoamericanos, a pesar de avanzar en materia de reinserción, aún continúan invisibilizando la práctica docente para las PPL, lo cual significa que escasea la preparación profesional para -entre otras funciones- impartir clases en contextos de encierro, cuestión que claramente implica una visión y enfoque que concuerden con las necesidades de la población en cuestión.

Por último, en el ámbito internacional, un estudio llamado Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: propuestas metodológicas de intervención socioeducativa, realizado por García-Vita et al. (2020) se exponen una serie de elementos a considerar para la elaboración de propuestas educativas en torno a la educación para la paz que se relaciona con “la educación para la ciudadanía y derechos humanos, gestión y resolución de conflictos, estrategias participativas, entre otras” (p. 47). Para la función del trabajo aquí citado las autoras llevaron a cabo un análisis teórico de 50 fuentes bibliográficas sobre los métodos que las instituciones educativas emplean para la educación y la cultura para la paz cuyos resultados fueron utilizados para la creación de una metodología de intervención socioeducativa. Las características y pautas emergentes del estudio para el diseño de los proyectos socioeducativos son: 1) análisis de la realidad; 2) diseño y planificación de proyectos, programas o acciones; 3) puesta en práctica-implementación de la acción diseñada; y 4) evaluación de la intervención.

2.1.2 Ámbito nacional

Hernández (2019), de la Universidad de Guanajuato, expone un trabajo llamado La reinserción social y el principio de proporcionalidad, el cual pretende esclarecer el concepto de reinserción social de las PPL. Inicia abordando el concepto jurídico de la reinserción social en México donde se le considera como la finalidad de los centros penitenciarios a manera de tratamiento terapéutico, mientras que el autor asegura que correspondería mejor una visión del concepto desde los derechos humanos. Asimismo, analiza documentos de corte normativo en lo internacional como las Reglas mínimas para el tratamiento de los reclusos (ONU, 2015), la Declaración de los Derechos Humanos (ONU, 1948), la Convención Americana sobre Derechos Humanos (Organización de los Estados Americanos [OEA], 1969) y los Principios básicos para el tratamiento de los reclusos (ONU, 1990); mientras que en lo nacional toma como referencia la LNEP (Honorable Congreso de la Unión, 2016), la CPEUM (Cámara de Diputados, 2021) y la

Constitución Política de la Ciudad de México (Asamblea Constituyente de la Ciudad de México, 2016). Entre los principales hallazgos del estudio el autor sugiere que, tanto en la normativa nacional como internacional, se empieza a considerar la reinserción social como un derecho humano fundamental, pues de esa forma el Estado tiene el compromiso de garantizar tal derecho a las PPL con mayor fundamento y dará pie al cumplimiento de otras garantías de las cuales han sido privadas a partir de su reclusión.

Siguiendo con los estudios nacionales en torno al tema de interés de este trabajo, Ramírez y Pérez (2017) realizaron un análisis sobre la figura jurídica de la reinserción social en el sistema jurídico mexicano. Los temas que las autoras indagan son los delitos y sanciones, la cuestión constitucional y el derecho penal, el derecho penal del acto y del autor, la pena privativa de libertad y derechos privados con motivo de ella. En tales indagatorias, se exponen los fines, objetivos y medios por los cuales las autoridades penitenciarias mexicanas llevan a cabo las actividades de reinserción social de las PPL. Una cuestión que sobresale de esta obra de entre las demás citadas anteriormente, es que se reconocen puntualmente los derechos que la PPL pierde al ser sentenciado a la pena privativa de la libertad y algunos de los más importantes son el derecho a votar en elecciones populares, el derecho a la tutela y el derecho a la familia que, si bien no se encuentra estipulado en documentos legales, se suspenden al no ser posible su ejecución por encontrarse en reclusión. Sin embargo, también se reconocen otros derechos propios de las PPL como lo es la libertad anticipada, libertad condicionada, entre otros que se posibilitan si la persona cumple con el plan de actividades (actividades orientadas hacia la reinserción social, como asistir a programas formativos, dedicarse a actividades laborales, obtener certificados de estudios en alfabetización, educación primaria, secundaria, preparatoria,

educación superior, participar en actividades de capacitación laboral, artísticas, deportivas, de recreación, etcétera).

En concordancia, Fernández (2017) realizó una tesina que lleva por nombre Valores en conflicto y reinserción social: el caso de los programas educativos en los sistemas penitenciarios de Ciudad de México y Morelos, donde lleva a cabo abordajes teóricos, normativos y metodológicos sobre la reinserción social, los valores que implica la reinserción social, los programas educativos orientados hacia la reinserción social, así como tres programas educativos que se imparten en centros penitenciarios mexicanos: Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), Colegio de Bachilleres y Preparatoria Abierta. Dentro de los contenidos, la autora también expone una propuesta para el diseño de programas educativos para la reinserción social, donde señala que los programas que ya se imparten en los centros penitenciarios no son diseñados tomando en cuenta las necesidades del contexto, lo cual afecta a la pertinencia y, por ende, a la función de los mismos. Para tal efecto, sugiere que las autoridades involucradas en el diseño e implementación de los programas del área escolar se apeguen a las recomendaciones emitidas por organismos internacionales para contribuir al cumplimiento efectivo de la reinserción social. Como parte de las conclusiones finales se menciona: la importancia de la modificación o, incluso, la reconceptualización del término “Reinserción social” pues no se encuentra una delimitación funcional en materia de derechos humanos; la escases de personal docente capacitado para impartir los programas educativos; no hay una visión pedagógica adoptada por el sistema penitenciario mexicano para trabajar las necesidades educativas de las PPL; y que es necesario retomar la concepción del sujeto privado de la libertad para cambiarla hacia un paradigma que reivindique su figura como ente social.

2.1.3 *Ámbito local*

Hernández y Mondragón (2018), de la UABC, realizaron estudio exploratorio-descriptivo donde buscan “analizar los retos de la incorporación de los derechos humanos como base del sistema penitenciario en México” (p. 33) por medio de una investigación documental de la normatividad mexicana vigente sobre dos categorías principales: la garantía de los derechos humanos y las acciones orientadas a la reinserción social. Algunas de las conclusiones de los autores aseguran que existen problemas de divulgación de la información proveniente del sistema penitenciario (datos duros, normas, reformas, etcétera), falta crear más consejos técnicos y asegurar el compromiso de éstos para cumplir con el ejercicio la función de la reinserción social, es necesario la promoción de la figura de las PPL como seres humanos garantes de derechos ante la sociedad civil pues aún existen diversos estigmas que obstaculizan el cumplimiento de la reinserción social. De tal manera que los autores proponen tres mecanismos que pretenden asegurar el cumplimiento de la LNEP:

- 1) Celebrar más convenios con instituciones públicas y privadas que puedan coadyuvar esfuerzos con el sistema penitenciario, así como la sanción a las entidades federativas que no cumplan con lo estipulado en la LNEP.
- 2) Crear un sistema de rendición de cuentas por medio del Órgano Administrativo Desconcentrado de Prevención y Readaptación Social (OADPRS).
- 3) Crear un consejo ciudadano que dé seguimiento al proceso de reinserción social de las PPL para tener registro de su reincorporación a la sociedad (Hernández y Mondragón, 2018).

Ahora bien, Saavedra (2019) realizó un trabajo terminal para obtener el grado de maestra en educación sobre las estrategias de la política de RSU en programas educativos de la UABC dirigidos a PPL del CERESO El Hongo, donde pretende “identificar las políticas, estrategias y

actividades de responsabilidad social universitaria que establece la universidad en el plan de desarrollo institucional referente a la democratización del conocimiento a grupos vulnerables” (p. 6) por medio de una revisión documental y entrevistas semiestructuradas, resultando en un trabajo cualitativo. Entre los hallazgos de la investigación se revela que es necesario crear cursos de capacitación docente en contextos de encierro así como una adecuación del plan de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Educación a las condiciones del sistema penitenciario.

2.2 Marco normativo

La Declaración Universal de los Derechos Humanos por la ONU (1948), en los Artículos 1 y 2 señala que todas las personas, sin importar su condición, son garantes de los derechos que se proclaman en dicho documento, incluso aquellos que tengan algún conflicto político o jurídico en su país o en cualquier otro. Es decir, el encontrarse en una situación de reclusión o privación de la libertad por orden judicial no es motivo para despojar a alguien de sus derechos. Particularmente, el Artículo 26 indica que todas las personas tienen derecho a la educación, teniendo ésta como uno de sus objetivos el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales (ONU, 1948).

Continuando con la normativa en el ámbito internacional, las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el tratamiento de los reclusos (UNODC, 2015), también llamadas Reglas Nelson Mandela, se crean con el objetivo de:

Enunciar, partiendo de los conceptos generalmente aceptados en nuestro tiempo y de los elementos esenciales de los sistemas contemporáneos más adecuados, los principios y prácticas que hoy en día se reconocen como idóneos en lo que respecta al tratamiento de los reclusos y la administración penitenciaria. (p. 1)

De modo que, por medio de las Reglas Nelson Mandela, la UNODC describe cuáles son las pautas que el sistema penitenciario de cada país debe observar al momento de brindar

tratamiento a las PPL para procurar espacios donde se respeten y promuevan los derechos humanos.

Ahora bien, los centros penitenciarios aguardan diversas problemáticas sociales que se desarrollan en la mayoría de los países, tales como la pobreza, el analfabetismo, la marginación, la delincuencia, las adicciones, el fracaso escolar, entre otras (Añaños y Jiménez, 2016). Con la finalidad de combatir algunas de estas problemáticas, la legislación mexicana se ha modificado en varias ocasiones, otorgando un papel fundamental a la educación y haciendo de los CERESO un sitio de carácter educativo más que punitivo. Es así como, en el año 2008, se reforma el artículo 18 de la CPEUM mencionando que:

El sistema penitenciario se organizará sobre la base del respeto a los derechos humanos, del trabajo, la capacitación para el mismo, la educación, la salud y el deporte como medios para lograr la reinserción del sentenciado a la sociedad y procurar que no vuelva a delinquir, observando los beneficios que para él prevé la ley. (Cámara de Diputados, 2021, p. 1)

Además, en 2016 se expide la Ley Nacional de Ejecución Penal, misma que se declara como el medio homologado a nivel nacional en materia de ejecución penal, dejando de lado las leyes individuales de cada entidad federativa. En dicho documento se reconoce la reinserción social como el fin del tratamiento para las personas que cometen un delito, señalando como herramienta primordial a la educación que ha de ser laica, gratuita y basada en programas autorizados por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Estos programas deberán incluir contenidos académicos, cívicos, sociales, artísticos, éticos, físicos, entre otros, siempre mediante el respeto a los derechos humanos (Honorable Congreso de la Unión, 2016).

El Diagnóstico Nacional de Supervisión Penitenciaria (Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH], 2017) señala que, durante el cumplimiento de la pena privativa de la libertad, la reinserción social de las personas internas debe incluir: integración del expediente jurídico-técnico; clasificación, funcionamiento del Comité Técnico; actividades laborales, de capacitación para el trabajo, educativas y deportivas; beneficios de libertad anticipada y vinculación de la persona privada de la libertad con la sociedad.

Asimismo, en México se considera la prevención (delictiva) terciaria como parte del proceso de ejecución penal, la cual la CNDH (2019) define como:

Acciones que se enfocan en personas que han cometido algún delito y las acciones que se realizan se encaminan a brindarles un proceso de reinserción social integral durante el cumplimiento de su sentencia y posterior a ésta. El objetivo es evitar que vuelvan a dañar a la sociedad y prevenir la reincidencia. (p. 11)

En el 2007, UABC inicia el desarrollo actividades con las PPL del CERESO El Hongo y, para el año 2016, la LNEP nombra en el artículo 7 a las IES como autoridades corresponsables para la reinserción social, convirtiendo a la Máxima Casa de Estudios bajacaliforniana en una pieza fundamental para el tratamiento de las PPL (Honorable Congreso de la Unión, 2016). En congruencia con lo anterior descrito, la UABC suscribe un convenio permanente con el sistema penitenciario participando en la planeación, desarrollo y ejecución de las medidas de tratamiento de reinserción en los CERESO del Estado, con el fin de otorgar servicios educativos constantes y de calidad al interior y así brindar las herramientas necesarias a las PPL para reinsertarse en la sociedad.

Ahora bien, el PDI de la UABC (2019) señala que, mediante la política de RSU, la institución “integra los esfuerzos para fortalecer el ejercicio de la ciudadanía, el pensamiento

crítico y una cultura de paz y respetuosa de los derechos humanos” (p. 24). Con base en lo anterior, la Universidad tiene la responsabilidad de crear vínculos con la sociedad para contribuir al desarrollo de la misma y al proceso de resolución de las diversas problemáticas que le atacan, principalmente de aquellas que tratan de poblaciones vulnerables.

A propósito, la CNDH (2020) define que las poblaciones vulnerables son aquellas que “debido a determinadas condiciones o características son más vulnerables a que sus derechos humanos sean violados” (párr. 1). Tales grupos poblacionales incluyen personas migrantes, personas con discapacidad, pueblos y comunidades indígenas, personas en reclusión, personas desaparecidas, entre otros.

La ONU (2019) manifiestan la necesidad de crear una economía mundial que sea dinámica e inclusiva para poder alcanzar los objetivos planteados para el 2030. Además de la generación de políticas con un enfoque multilateral que se basen en la lucha por la producción, el consumo sostenible y la eliminación de la desigualdad.

2.2.1 Contexto del Sistema Penitenciario

A continuación se presentan los conceptos de las ciencias del sistema penitenciario que se encuentran involucradas en el tratamiento de las PPL según su función para la reinserción social: Derecho Constitucional, Derecho Penal y Derecho Penitenciario, analizando con especial énfasis su relación con los programas educativos.

2.2.1.1 Derecho Constitucional.

Es preciso realizar un análisis de la relación que existe entre el Estado y la educación, ya que esta última es considerada como un derecho social que recae en las funciones del primero (Torres, 2001). Ahora bien, la máxima expresión del contenido jurídico se plasma en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, por lo tanto, resulta indispensable realizar un abordaje teórico del Derecho Constitucional.

En primer lugar, cabe esclarecer que el Derecho Constitucional nace a partir de la caída del absolutismo feudal y, por añadidura, el surgimiento del Estado Constitucional, con la intención de ofrecer normas que concordaran con la -entonces- nueva política y visión jurídica. Es así como emerge esta disciplina de carácter ordenador que dicta los derechos y obligaciones de las y los ciudadanos (Bruzón, 2011), al mismo tiempo que da a conocer cuáles son los fines del Estado, especialmente de aquellos que se organizan al tenor de las constituciones por las que se origina el Estado de derecho (J. Ramírez, 2000).

Lo anterior se manifiesta en un supremo documento de orden, no solo jurídico y político, sino también sociológico y cultural: la Constitución (I. García, 2018). Por consiguiente, el Derecho Constitucional como disciplina, estudia y analiza la Constitución para comprenderla, la cual es definida por Ramírez (2000) como “el documento político-jurídico en el que se establecen las bases para la organización del poder público de un Estado” (p.3). Sin embargo, en dichas bases no se les da valor a las acciones humanas con respecto a lo moral, sino por el valor que tiene en la coexistencia y cooperación sociales (Burgoa, 1984)

Asimismo, el Artículo 133 de la CPEUM menciona que todas las leyes que emanen de ésta serán consideradas como la Ley suprema del país. De ahí que sea preciso analizar lo que la Carta Magna señala con respecto a la educación, siendo así que en el Artículo 3° se aborde a la educación como un derecho de todas las personas y que habrá de ser utilizado para desarrollar todas las facultades del ser humano, así como fomentar el respeto a los derechos humanos, con la intención de atender las problemáticas que a la nación ataquen, mejorar la convivencia humana y, entre otras cosas, fortalecer la dignidad de las todas personas por igual (Cámara de Diputados, 2021).

Por otra parte, las leyes indicadas en el ya mencionado Artículo 133, no solo dictan las medidas que habrán de tomarse en caso de que una persona no cumpla con lo estipulado en la Constitución, sino que, del artículo 18 al 25, se responsabiliza al sistema penitenciario en la ejecución de dichas medidas para asegurar la reparación del daño y determinar en qué casos es necesaria la supervisión judicial (Cámara de Diputados, 2021). A lo anterior se le conoce como justicia penal, es decir, el sistema penitenciario es el encargado de ejercer las acciones en materia de justicia que sean dictadas por medio del sistema penal.

De manera que surge la necesidad de analizar dos ramas del derecho que permitirán comprender cómo se organizan estas las leyes en materia penal y de qué herramientas se valen para su función: el Derecho Penal y el Derecho Penitenciario.

2.2.1.2 Derecho Penal.

Por una parte, Díaz-Aranda (2014) señala que es posible concebir al Derecho penal de forma subjetiva y objetiva al mismo tiempo. La primera, refiere al derecho que tiene el Estado de penar, o bien, sancionar las conductas tipificadas como delito a partir de lo establecido por el Poder Legislativo; mientras que la segunda se refiere a las normas contenidas en las leyes que emite el Estado con la intención de divulgar qué conductas no son permitidas en el marco de lo legal, así como las medidas y penas consecuentes de dichas conductas, lo cual corresponde al Poder Judicial.

Por otro lado Alfaro (2009), define el Derecho Penal como una disciplina científica que se encarga de conservar el orden social y que regula todo aquello que se relacione con el delito, tal como lo son las penas y las medidas de seguridad por parte del Estado. Para establecer las pautas que rigen al Derecho penal en el país existe el Código penal federal, documento en el que se basan los actores que ejercen el Derecho penal con el fin de mantenerse en legalidad, debido a que en éste se especifican las condiciones de los delitos así como sus sanciones.

Fundamentado en lo anterior, cabe señalar que en el Código penal federal (Cámara de Diputados, 2021a) se encuentra el decreto por el que se expide la LNEP en el año 2016, que en su séptimo artículo transitorio indica que las autoridades corresponsables en el tratamiento de PPL (tal como lo son las IES) deberán generar y ejecutar programas pertinentes a los siguientes objetivos:

- I. Establecer las normas que deben de observarse durante el internamiento por prisión preventiva, en la ejecución de penas y en las medidas de seguridad impuestas como consecuencia de una resolución judicial;
- II. Establecer los procedimientos para resolver las controversias que surjan con motivo de la ejecución penal, y
- III. Regular los medios para lograr la reinserción social.

Lo anterior, sobre la base de los principios, garantías y derechos consagrados en la Constitución, Tratados Internacionales de los que el Estado mexicano sea parte y en esta Ley. (p.63)

Por lo tanto, la UABC, por su papel de autoridad corresponsable a solicitud de la autoridad judicial y penitenciaria, tiene la obligación de, entre otras atribuciones, producir y aplicar programas que contribuyan a la reinserción social de las PPL. Ahora bien, esto da pie al análisis de la disciplina que se encarga de la regulación de todas aquellas acciones que redundan en el tratamiento de reinserción social: el Derecho Penitenciario.

2.2.1.3 Derecho penitenciario.

El Derecho penitenciario se desprende del Derecho penal, puesto que se vincula con los procesos que surgen de las penas dictadas a una persona que ha cometido un delito. Sin embargo, el que sea una rama de otra ciencia no significa que dependa de ella en su totalidad, al contrario, goza de autonomía al enfocarse a las normas jurídicas que se crean para la regulación de los

espacios donde se cumplen las penas privativas de la libertad con respecto a su función (Alfaro, 2009; García, 1975). Es decir, regula el cómo se ejecutan dichas penas.

En contraste, Fernández (2019, como se citó en Durán, 2020) considera que el Derecho penitenciario es más complejo, pues involucra distintos actores tales como el Estado (o quienes le representan en los espacios penitenciarios, dígase autoridades penitenciarias) y las PPL, donde los principios denotan el mismo papel que las normas. No solo se trata de las normas jurídicas como tales, sino de las formas de relación que existen entre estos actores durante el tiempo de la ejecución de la pena privativa de la libertad.

En este sentido, además es fundamental considerar que no solo se trata de la vida dentro de los centros penitenciarios, también abarca lo relacionado ver con la gestión y ejecución de los recursos (humanos, económicos, materiales, intangibles, etc.) orientados hacia los fines de estos espacios (Durán, 2020). Por ejemplo, el fin de los CERESO es, preponderantemente, la reinserción social y la educación es uno de sus recursos intangibles de los que se vale para cumplir con su objetivo (Honorable Congreso de la Unión, 2016).

2.3 Discusión teórica de la problemática

En este apartado se aborda de forma teórica las categorías de interés del presente trabajo, con la finalidad de explicar detalladamente los conceptos relacionados con la temática desde una perspectiva científica: reinserción social, responsabilidad social universitaria y programas formativos para personas privadas de la libertad.

2.3.1 Reinserción social

A continuación se describen el término de reinserción social iniciando por los primeros acercamientos al concepto en la legislación mexicana, seguido por un análisis de la reinserción social y los derechos humanos como una bifurcación para el tratamiento de PPL.

2.3.1.1 Primeros acercamientos a la reinserción social en México.

Desde la cotidianidad, puede considerarse a las prisiones como centros de castigo (F. Añaños y Jiménez, 2016), sin embargo, el tratamiento de PPL va más allá del castigar y las repercusiones sociales que cometer un delito trae consigo, sino que también debe brindar las herramientas necesarias para una vida digna dentro y fuera del CERESO, así como la reeducación en torno a una sana convivencia (Honorable Congreso de la Unión, 2016).

No obstante, la modificación del significado y la idea de los CERESOs data de la mitad del siglo XIX. En 1857 en la Constitución liberal-democrática de México, se dio el primer paso hacia la dignificación de las personas privadas de la libertad, conocidas en aquel momento como reos, buscando la humanización de las penas mediante la prohibición de “mutilación y de infamia, la marca, los azotes, los palos, el tormento de cualquiera especie, la multa excesiva, la confiscación de bienes y cualquiera otras penas inusitadas o trascendentales” (Cámara de Diputados, 1857, p. 167).

De acuerdo con lo referido se observa que a los centros penitenciarios se les consideraba solamente como sitios de castigo y sin ninguna finalidad de reinserción, ya que la ideología del siglo XIX era que el sujeto que se encontrara privado de la libertad tendría libertad de conciencia, es decir, comprendería, bajo el castigo, que sus acciones no fueron correctas (Ojeda, 2012). Ahora bien, a pesar de que el concepto de prisiones y cárceles hubiese evolucionado hacia una cultura que respete los derechos humanos, que trabaje la reinserción y que se preocupe y ocupe de brindar un tratamiento digno, la sociedad aún sigue teniendo la idea de que el propósito principal de las prisiones y cárceles es el castigo (Camejo, 2017).

La CPEUM, promulgada el 5 de febrero de 1917, misma que rige nuestro país actualmente, señala en el artículo 18 que “Los Gobiernos de la Federación y de los Estados organizarán, en sus respectivos territorios el sistema penal, colonias, penitenciarias o presidios

sobre la base del trabajo como medio de regeneración” (Suprema Corte de Justicia de la Nación [SCJN], 2017, párr. 2). No fue hasta el año 1964 que este artículo se reformó y, por primera vez, se considera legalmente a la educación y la capacitación para el trabajo como medios para alcanzar la readaptación social del privado de la libertad (SCJN, 2017). Sin embargo, seguía existiendo un concepto donde al “delincuente” no solo se le priva de la libertad sino también de sus derechos humanos (Cisneros, 2019).

Después de 44 años, en el año 2008, se adopta jurídicamente el término “reinserción” y se reconoce a las PPL como seres humanos que gozan de derechos fundamentales (SCJN, 2017) que, como la ONU (1948) menciona, se deben respetar sin importar la condición jurídica o política de la persona. Uno de esos derechos es la educación.

Con base en lo anterior, se suscribe la nueva Ley Nacional de Ejecución Penal en 2016 que dicta las normas que se deben seguir en la ejecución de penas y todo lo relacionado con la resolución judicial de un proceso y se aplica a toda aquella persona sentenciada o en prisión preventiva. Además, señala que el trabajo, la educación, la salud y el deporte serán los medios en los que se base el tratamiento de las PPL, por lo que todos los CERESO del país deben brindar estos servicios y garantizar que estos se presten por igual a todas las PPL (Honorable Congreso de la Unión, 2016).

En este sentido, la LNEP nombra a las instituciones públicas de educación superior como autoridades corresponsables en el tratamiento de reinserción de las PPL (Honorable Congreso de la Unión, 2016). Con ello se crea un vínculo en el cual las IES aportan recursos intelectuales a los CERESO, tales como el diseño, gestión y ejecución de programas formativos dirigidos a PPL e investigaciones que den cuenta de la situación actual de los CERESO abordándose desde

diversas disciplinas. En consecuencia, esta nueva ley favoreció a la concreción del vínculo entre la institución académica y la sociedad en materia penal.

2.3.1.2 Reinserción Social y Derechos Humanos.

Cuando un Estado es considerado como Estado de Derecho, tal como lo es México, lleva implícito el compromiso de proteger los derechos humanos de todas las personas que le habiten, incluso de las que se encuentren en reclusión, lo cual significa que el Estado mexicano debe asegurarse de promover y respetar los derechos humanos de todos los miembros de la sociedad, así como su actualización en pro de la mejora de las pautas que le rigen (Cisneros, 2019).

Al mismo tiempo, México forma parte de los países afiliados a la Organización de los Estados Americanos (OEA), de la cual surge la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), misma que promulgó los Principios y buenas prácticas sobre la protección de las personas privadas de la libertad en las Américas. Dentro de esos principios, la CIDH (2008) considera que las penas privativas de la libertad tienen como objetivo “la reforma, la readaptación social y la rehabilitación personal” (párr. 5) de las PPL, además de considerar el valor de los derechos y libertades fundamentales de todas las personas que se encuentren bajo la jurisdicción de los países afiliados a la OEA.

El Principio XIII del documento citado señala que las PPL tienen derecho a la educación sin ningún tipo de discriminación y se les deberá impartir gratuitamente la educación de nivel básico. Asimismo, los Estados Miembros de la CIDH tienen la obligación de promover y proveer, en lo posible, educación media superior, técnica y superior en conjunto con los sistemas de educación pública y se deberá fomentar la participación de la sociedad (CIDH, 2008).

En este sentido, el Informe sobre personas privadas de la libertad en las Américas por la CIDH afirma que el respeto a los derechos humanos de las PPL no interfiere en lo absoluto con los fines de la seguridad ciudadana, por lo contrario, lo considera esencial, de ahí que los países

afiliados a dicha comisión se vean obligados a establecer planes que incluyan actividades educativas, de capacitación, de trabajo, deportivas y culturales para favorecer el retorno de las PPL a la sociedad (CIDH, 2011). Tal es el compromiso de los países de la CIDH para cumplir con lo propuesto, que en sus constituciones deben incluir aquello que se estipule en los documentos que surjan de dicha comisión, así como lo es el ya mencionado Artículo 18 de la CPEUM.

De la misma forma, la ONU (1948) en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, señala que los derechos que ahí se exponen serán garantía de todas las personas sin distinción alguna, tal como lo es su condición jurídica y/o política. Particularmente, en el Artículo 26 se declara que la educación “tendrá como objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana” (ONU, 1948, p. 8) y fomentará el mantenimiento de la paz.

A su vez, en el año 2015 la ONU, a través de la UNODC, aprueba las Reglas mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos, también conocidas como Reglas Nelson Mandela. En la Regla 4 se especifica que las penas privativas de la libertad tienen como objeto principal la reducción de la reincidencia delictiva, lo cual solamente podrá ser posible si el tiempo de reclusión se utiliza para alcanzar, en lo posible, la reinserción social. De ahí que en el momento que las PPL sean puestas en libertad, se vea reflejado el trabajo del sistema penitenciario procurando que esto resulte en la vida dentro de la legalidad (UNODC, 2015). Ahora bien, para cumplir con lo anterior, se tendrá que brindar actividades educativas, deportivas, de capacitación, entre otras (Honorable Congreso de la Unión, 2016).

Entonces, con el fin comprender los procesos del tratamiento de las PPL es necesario conocer qué es la reinserción social. En este sentido, García (2018) menciona que se debe romper con la concepción que se tiene sobre las personas que cometen delitos y las penas que se

les dictan, ya que estas suelen verse meramente como medidas punitivas. Asimismo, afirma que, para alcanzar dicho punto, las reformas penales deben transformar a la sociedad y sus ideas sobre la cárcel y el castigo, así se podrá llegar a una sociedad más democrática e igualitaria. El autor define la reinserción como:

la desideologización de la pena privativa de la libertad; deja de tener un objetivo terapéutico o correctivo de la personalidad; no se valora el arrepentimiento o la aceptación del castigo ni se busca la corrección del delincuente para que ya no delinca.
(p. 8)

Sin embargo, las reformas por sí mismas no generan cambios, debido a que estos se lograrán solamente mediante su ejecución. En esta perspectiva, la reinserción social depende de quienes ejecuten las leyes y normas penales, es decir, la autoridad penitenciaria y las autoridades corresponsables que dicta la LNEP. Según la LNEP las PPL deben ser tratadas como personas que gozan de derechos y obligaciones (Honorable Congreso de la Unión, 2016) y todo aquel actor que se vea involucrado en su tratamiento debe no solo entenderlo, sino creerlo y aplicarlo.

Zavala (2018) señala que, en primer lugar, existen factores que llevan a una persona a delinquir, tales como son la inequidad y la falta de oportunidades, mismas que suelen incrementarse al momento de que la PPL es puesta en libertad, debido a los estigmas que la sociedad tiene con respecto a las personas que alguna vez estuvieron en reclusión. Tal situación desemboca en la vulnerabilidad de oportunidades laborales debido a la falta de capacitación o por cuestiones de discriminación. La autora referida sugiere otorgar “oportunidades suficientes para la reestructuración de sus proyectos de vida” (p.17), además de considerar que la reinserción social debe ser una exigencia por parte de las víctimas, un derecho de las PPL y una obligación del Estado.

La LNEP (2016) define la reinserción como “la restitución del pleno ejercicio de las libertades tras el cumplimiento de una sanción o medida ejecutada con respeto a los derechos humanos” (Honorable Congreso de la Unión, p. 4). Para tal efecto, Hubert y Bravo (2018) consideran que la unión de las fuerzas de las autoridades penitenciarias, las autoridades corresponsables, la iniciativa privada y la sociedad civil es fundamental para la creación de espacios que promuevan el desarrollo personal, laboral, educativo, de capacitación, entre otros y, con ello, alcanzar la reinserción.

Se afirma que la reinserción social es un derecho del que gozan las PPL aunado al Derecho Humano fundamental de la educación, la cual es una herramienta que el Estado debe utilizar como medio para lograr reinsertar a los individuos que estuvieron en reclusión a la sociedad.

2.3.2 Política de Responsabilidad Social Universitaria

Este apartado describe la política de RSU iniciando por sus antecedentes, es decir, de dónde surge; seguido por la definición teórica desde distintos autores del concepto como tal; y por último cómo la UABC integra la política de RSU en su plan de desarrollo institucional.

2.3.2.1 Antecedentes de la RSU: Responsabilidad social de las empresas.

La política de RSU surge a partir de la responsabilidad social de las empresas, donde estas asumen el compromiso acatar ciertas normas y estándares que permitan a las compañías: conciliar su interacción con el mundo en esferas de lo social, económico y ambiental; operar éticamente para contribuir al desarrollo social; y realizar un acercamiento a la comunidad. Es así como, mediante distintas estrategias de acción, las empresas socialmente responsables hacen frente a las consecuencias de la industrialización y la comercialización al mismo tiempo que promueven una buena reputación ante las personas (Vasilescu et al., 2010).

2.3.2.2 Responsabilidad Social Universitaria.

Las IES se enfrentan a diversas circunstancias producto de los cambios sociales que inevitablemente han surgido con el paso del tiempo, de tal modo que las universidades e instituciones de educación superior tuvieron que modificar también la forma en la que se relacionan con su entorno y, al mismo tiempo, los intereses a los que se dirijan sus esfuerzos (Gaete, 2015), condición similar a lo que sucedió con las empresas. Es por ello que las universidades han adoptado la responsabilidad social como una política que les permite acercarse a las comunidades y trabajar con y para ellas, mediante la gestión de procesos desde la producción y divulgación del conocimiento individual y colectivo que den respuesta a las necesidades globales (Alzyoud y Bani-Hani, 2015; Rincón et al., 2017).

De tal manera que la RSU es la forma en la que las universidades, a través de sus actores (primordialmente los estudiantes y docentes), se comunican con la comunidad para que sus esfuerzos se orienten hacia la mejora de la misma, pues Raiser (2008, como se citó en Alzyoud y Bani-Hani, 2015) la define como:

Una política de calidad ética de desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, profesores y empleados administrativos) a través de la gestión responsable de los impactos educativos, cognitivos, laborales y ambientales producidos por la universidad, en un diálogo interactivo con la sociedad para promover un desarrollo humano sostenible. (p. 124)

Los cuatro impactos señalados por Raiser (2008) también son abordados por Vasilescu et al. (2010) y los clasifican de la siguiente manera: a) el impacto que tiene la organización en su personal, es decir, los impactos laborales; b) aquellos que recaen en la formación de sus estudiantes son educativos; c) el impacto que tiene la construcción de conocimientos en las decisiones académicas concierne a lo cognitivo; y d) el que corresponde a la RSU, pues es el

impacto que surge a partir de las relaciones de las IES con la forma de relacionarse con la sociedad.

Por otra parte, Domínguez (2009) concibe la RSU como “La capacidad que tiene la Universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de 4 procesos claves: Gestión, Docencia, Investigación y Extensión” (p. 39). En este sentido, las IES deberán prestar sus servicios y basar su trabajo en “principios éticos, de buena gobernanza, respeto por el medio ambiente, compromiso social y promoción de valores” (Giuffré y Ratto, 2014, p. 233).

Finalmente Vallaes y Rodríguez (2019), según los resultados de un estudio que realizaron con estudiantes y docentes de 17 universidades latinoamericanas, construyeron una definición de la RSU:

responsabilidad de la universidad por los impactos sociales y ambientales que genera, a través de una gestión ética y eficiente de sus procesos administrativos y funciones académicas sustantivas, a fin de participar junto con los demás actores de su territorio de influencia en la promoción de un desarrollo humano justo y sostenible. (p. 113)

De ahí que la UNESCO (1998) en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción, reconoce la importancia de que las IES fomenten en los estudiantes el sentido de responsabilidad social por medio de programas que les permitan tener una participación activa en la sociedad al identificar y analizar problemáticas sociales, así como proponer y aplicar soluciones a las mismas.

2.3.2.3 La política de RSU en la UABC.

El Plan de Desarrollo Institucional 2019 - 2023 de la UABC (2019) señala que el quehacer universitario se basa en tres ejes transversales: la autonomía y gobernanza, la RSU y la equidad. En este sentido, por medio de la RSU la UABC se compromete a coadyuvar esfuerzos

que contribuyan al desarrollo social de diversos sectores sociales, especialmente aquellos que se consideran como vulnerables, a través de las funciones sustantivas de las IES:

La docencia. Se generan planes y programas de estudio que promuevan una cultura de la paz, del respeto por los derechos humanos y del desarrollo sustentable, así como el pleno ejercicio disciplinar que dé respuesta a las demandas sociales desde lo local hasta lo internacional.

La investigación. Se producen conocimientos de orden científico que favorecen a la resolución de problemáticas y la atención de las necesidades del contexto social.

La extensión y vinculación. A través de esta se divulgan a la sociedad los conocimientos resultantes de la investigación así como los resultados de la docencia, para que estos puedan ser utilizados a favor del desarrollo social.

Además, la UABC (2019) reconoce las tendencias próximas de la educación superior y considera, entre otros elementos, a la ciudadanía, la responsabilidad social y los derechos humanos como objetivos a los cuales la universidad debe dirigir su mirada a futuro para hacer frente a retos globales del mundo actual.

2.3.3 Educación Penitenciaria

Como ya se ha mencionado en capítulos anteriores, la población penitenciaria suele caracterizarse por formar parte de un sector social que aguarda una serie problemáticas desde antes de la comisión del delito, entre ellas se encuentra el analfabetismo, el desempleo, el fracaso escolar, la pobreza, entre otros (Añaños, 2016). Se observa que las prisiones de la actualidad, antes de pensar en castigar, tienen la capacidad convertirse en espacios donde las PPL tengan acceso a ciertos servicios y derechos de los que son garantes. Tales derechos tienen virtud de otorgarles habilidades y herramientas que les permitan desarrollar un papel positivo en la sociedad y prosperar en la misma (Erzen et al., 2019).

En tal contexto, Castro (2016) señala que los espacios penitenciarios, aunque han evolucionado en su razón de ser, siguen siendo vistos como lugares donde la justicia se traduce en la privación de la libertad en la cual la exclusión social y la estigmatización de las PPL aumenta y termina convirtiéndolos en víctimas de la misma estructura social donde fueron victimarios. En correspondencia, el autor reconoce la importancia de no dejar de lado las experiencias previas del sujeto privado de la libertad, sino que tenerlas siempre presentes permitirá la construcción de un espacio que rompa con el concepto que ya se tiene de sus funciones.

Resulta relevante retomar la concepción de Del Pozo y Mavrou (2010 como se citó en Del Pozo, 2017) sobre la educación -social- penitenciaria:

la acción socioeducativa de la administración Penitenciaria y, fundamentalmente, de entidades públicas y privadas, durante el tiempo de internamiento penitenciario, semilibertad y libertad definitiva; mediante programas y acciones individualizados o grupales desarrollados por educadores/as (especialmente no penitenciarios), favoreciendo la recuperación, reeducación, reinserción sociolaboral y socialización para la reincorporación a su comunidad. (p. 346)

Ahora bien, la organización Hudson Link for Higher Education y el Programa de Prisión de Saint Louis (2016) afirman que la educación en las prisiones es la llave que permitirá al PPL desistir de cometer delitos una vez que sean liberados, es decir, que se logre la reinserción social, especialmente cuando se brinda educación superior de calidad. Bajo este supuesto, hay cuatro factores clave que se deben tomar en cuenta para la creación e implementación de programas formativos en las prisiones: 1) la edad y maduración, la prisión suele frenar el desarrollo personal, social y laboral de las personas sin importar su edad; 2) vínculos, lazos y relaciones

sociales, los espacios penitenciarios interfieren en las relaciones interpersonales de las PPL con sus familiares y amistades que podrían resultar favorecedoras en el proceso de desistir al delito; 3) identidades y narrativas, al entrar a la prisión se automáticamente se les otorgan identidades a las PPL que refuerzan de forma negativa su papel en la sociedad, como lo es “criminal”, “delincuente”, “reo”, etcétera; y 4) los aspectos situacionales, las prisiones tienden a solamente reunir a las personas que cometieron delitos con el fin de alejarlos de la sociedad (Clark, 2016; McNeill et al., 2012).

Resulta imprescindible que se reconozca la importancia de crear programas formativos de educación superior de calidad en los CERESO, pues no solamente se trata de implementar acciones que respondan a las exigencias de la legislación sino, como Erzen et al. (2016) mencionan:

los programas deben diseñar estrategias para abordar las brechas educativas y garantizar que los estudiantes desarrollen las habilidades de lectura, escritura, pensamiento analítico y comunicación, así como la capacidad social y psicológica, para lograr sus objetivos y desarrollar su propio potencial intelectual y profesional. (p. 23)

Entonces, los programas formativos de educación superior dirigidos hacia las PPL deben contar con ciertas características de contenido y enfoque, pero sobre todo contar con principios de accesibilidad flexibles para así promover la equidad en los derechos de quienes se encuentran reclusos y que desde antes de estar en prisión. Es decir, se deben asegurar estrategias que promuevan la equidad y que sitúen a las PPL en un marco académico universitario, ya que la carencia de habilidades intelectuales producto de una educación pobre afecta directamente al desempeño estudiantil durante su vida universitaria (Erzen et al., 2019).

2.4 Diseño metodológico

Este tercer capítulo presenta las teorías metodológicas mediante las cuales se realizó el trabajo de investigación y de diseño de la intervención educativa, por lo que se describen las características del paradigma sociocrítico y la metodología de Investigación-acción participante.

Además, explica el tipo de método utilizado para llevar a cabo el diagnóstico del escenario de estudio, el cual fue realizado de forma cualitativa con la finalidad de obtener datos que expongan información sobre los programas formativos ofertados en el CERESO Mexicali y el CERESO El Hongo. Los datos de este último se utilizan como referencia para la elaboración del proyecto de intervención ya que dicho espacio penitenciario es el primer y único CERESO de Baja California que ha implementado una licenciatura, la cual ha sido producto de los esfuerzos realizados por la FCH de la UABC desde el año 2007.

Dicho esto, cabe destacar que se tomó como punto de partida los resultados de las dos generaciones que se han formado en la licenciatura en Ciencias de la Educación que se ofrece en el CERESO El Hongo con la finalidad de contribuir al desarrollo e implementación de dicha licenciatura en los CERESO Mexicali y El Hongo.

3.1 Paradigma sociocrítico y la Investigación-acción participante

El trabajo de investigación del presente documento se genera con una postura fundamentada en la subjetividad crítica identificándose con el paradigma sociocrítico, puesto que uno de sus principales propósitos es transformar ciertas estructuras de la realidad social con la finalidad de mejorar la calidad de vida de a quien le atraviesa (Maldonado, 2018). Tal paradigma es utilizado en la investigación social pues el autor que adopta esta postura busca dar solución a problemáticas de índole social, por medio de la participación e incorporación (pero no el involucramiento) al espacio de estudio junto con sus participantes y, al mismo tiempo, abordarlo de manera desinteresada a partir de los conocimientos adquiridos a través de la investigación, es

decir, reconoce la importancia de lo teórico y lo práctico y los mantiene unidos para su función (Gil et al., 2017; Vera y Jara-Coatt, 2017).

Dicho lo anterior, cabe señalar que el trabajo de intervención que aquí se expone tiene como finalidad la transformación de la realidad social del sistema penitenciario en cuanto a los programas educativos dirigidos hacia la reinserción social de las PPL, partiendo de los supuestos abordados en el apartado teórico y los resultados del proceso diagnóstico que se exponen más adelante. Para tal efecto, el paradigma sociocrítico emplea procedimientos de tipo cuantitativo y cualitativo, sin embargo pone especial atención en el segundo, particularmente en la información obtenida por medio de la comunicación personal, así como el enfoque de investigación-acción (Gil et al., 2017).

Bajo esta premisa, se lleva a cabo un proceso de investigación-acción participativa, metodología que Oakshott (1975, como se citó en Elliott, 1990) define como la “reflexión relacionada con el diagnóstico” (p. 23) pues, a partir de la información recabada en la fase de diagnóstico, se genera nueva información procedente de un acto reflexivo y con ella pretende accionar para la transformación. De igual manera, Pérez-Van-Leenden (2019) señala que la investigación-acción participativa pretende diseñar estrategias de acción y de intervención sobre un fenómeno identificado en la comunidad, por lo cual es posible congeniar este trabajo con los principios de la metodología.

Ahora bien, la información recogida en la fase de diagnóstico permite involucrar a los actores del contexto o comunidad en la participación para la toma de decisiones, haciendo uso del discurso para comunicar las propuestas de mejora que ellos mismos identifican al ser parte del esquema social que aquí se estudia basado en tres pilares: investigación, participación y acción (Zapata y Rondán, 2016). Bajo este supuesto, Zapata y Rondán sugieren “pensar sobre

nuestro trabajo con atención y detenimiento a lo largo del proceso de investigación, con una mirada crítica, para comprenderlo bien y para identificar las oportunidades o dificultades y actuar en consecuencia” (p. 9).

3.2 Del diagnóstico

En la fase de diagnóstico se realizó un acercamiento con distintos actores involucrados en el fenómeno de estudio por medio del análisis de sus experiencias, interacciones y comunicaciones con respecto a la problemática, resultando en un trabajo de investigación de corte cualitativo (Gibbs, 2012).

3.2.1 Características del escenario

El diagnóstico se realizó en el CERESO Mexicali, que se encuentra ubicado en Calle Sur s/n Colonia Bellavista, en el municipio de Mexicali, Baja California, con una población alrededor de 3 mil PPL varonil y alrededor de 190 PPL femenil (cabe destacar que la presente trata de la población varonil); y en el CERESO El Hongo, ubicado en el municipio de Tecate, con una población que fluctúa en las 4 mil PPL. Este último centro penitenciario es exclusivo para varones.

A continuación se presenta la tabla 1.1 donde se exponen las características particulares de cada uno de los escenarios según la última Encuesta Nacional de Población Penitenciaria (ENPOL) en 2016.

Tabla 1

Características particulares del escenario según centro penitenciario

Centro penitenciario	Población total	Horas (h) en celda		Practican lectura	Asiste a programa educativo	Satisfechos con las clases	Asiste a programa de capacitación
El Hongo	3824	1-6 h	35	2986	982	607	179
		7-12 h	327				

El Hongo	39	61	179	1650	52	319	524
Mexicali	4	70	395	922	48	212	403

Nota: Adaptación de los resultados de la ENPOL (INEGI, 2016). Los resultados corresponden a la cantidad de PPL que se identifica con cada factor.

Mientras tanto, las PPL que sí asisten a algún programa educativo del área escolar de los CERESO de Baja California se dividen de la siguiente manera que se expone en la tabla 3 según los resultados del Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales 2019 (INEGI, 2019).

Tabla 3

Población penitenciaria de Baja California según los programas formativos que atienden.

Entidad Federativa	Total estudiando	Alfabetización	Educación primaria	Educación secundaria	Ciencias de la educación	Recibiendo algún tipo de capacitación
Baja California	2631	343	786	1745	27	1032

Nota: Adaptación de los resultados del Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales 2019 (INEGI, 2019). Los resultados corresponden a la cantidad de PPL que se identifica con cada factor.

3.2.2 Participantes

El diagnóstico se llevó a cabo por medio de un muestreo por conveniencia cuya finalidad es lograr una aproximación con los actores que se encuentren cercanos a fenómenos de estudio que suelen ser frecuentes mas no visibles (Mendieta, 2015; Otzen y Manterola, 2017). Bajo este mismo concepto, se hizo una selección de participantes clave que Mendieta (2015) define como “persona que me habla del fenómeno en relación a todo, que tiene amplio conocimiento en

relación a todo” (p. 1148), lo cual significa que la selección de la muestra y de los participantes se realiza con base en las necesidades particulares del trabajo de investigación con el fin de buscar información precisa sobre un fenómeno en particular; es por ello que se eligieron los participantes indicados en la tabla 4.

Tabla 4

Descripción de los participantes clave según su relación con la problemática y las actividades relacionadas con la misma

Título de participante	Relación con la problemática	Actividades relacionadas
Participante 1	PPL de CERESO Mexicali y CERESO El Hongo liberado	Preparatoria Abierta, cursos de CECATI, licenciatura en Ciencias de la Educación, asesor educativo de INEA
Participante 2	PPL de CERESO Mexicali y CERESO El Hongo liberado	Preparatoria Abierta, cursos de CECATI, cursos de psicología, licenciatura en Ciencias de la Educación, asesor educativo de INEA.
Participante 3	PPL de CERESO El Hongo liberado	Preparatoria Abierta, licenciatura en Ciencias de la Educación
Participante 4	Encargado de los programas formativos que se imparten en CERESO Mexicali y El Hongo por parte de la FCH	Diseño y gestión de la licenciatura en Ciencias de la Educación en CERESO El Hongo, gestión de programas formativos de la FCH en CERESO Mexicali
Participante 5	Encargada del área de reinserción social del sistema penitenciario estatal	Coordinación de los programas dirigidos hacia la reinserción social en los CERESO de Baja California

Nota: Elaboración propia, 2021.

3.2.3 Técnica e instrumento de recolección de datos

Se llevaron a cabo dos tipos de entrevistas: semiestructuradas y a profundidad. Las primeras consisten en el diseño de una guía de preguntas base que podrán dar pie a la realización de otras preguntas que no se incluyen en el instrumento, pero que servirán para enriquecer el trabajo (Folgueiras, 2016). Se eligió ese tipo de técnica para entrevistar a las PPL liberadas ya que se usaron distintos tipos de preguntas, tanto abiertas como aquellas más dirigidas hacia la teoría, para atraer a los participantes a compartir datos a partir de sus experiencias (Galletta, 2013).

Por otra parte, las entrevistas a profundidad se realizaron con la autoridad penitenciaria y el académico responsable de los programas formativos en los CERESO El Hongo y Mexicali por parte de la FCH, ya que se consideró necesario obtener datos a través de una conversación profesional con los participantes debido a su relación con la problemática, pues por medio de dicho instrumento se pretende contribuir al diagnóstico que dará pie al diseño de la intervención (Ruiz, 2012).

El diseño de la guía de entrevista se realizó a partir de una indagación teórica de la problemática a partir de los objetivos de la misma, ya que Steinar (2011) afirma que el entrevistador debe conocer la materia antes de diseñar y aplicar la entrevista. Al llevar a cabo el ejercicio exploratorio de la teoría es posible “establecer la base a la que se añadirá e integrará el conocimiento nuevo” (Steinar, 2011, p. 12) y con ello decidir el método que se aplicará para la obtención de datos, lo cual implica también el diseño de la guía de entrevistas.

En concordancia con lo que menciona Steinar (2011) se elaboraron las preguntas para las entrevistas tomando en cuenta las categorías principales del presente trabajo, las cuales son: Responsabilidad Social Universitaria y Educación Penitenciaria. Se realizó una revisión teórica de las categorías principales, de las cuales surgen subcategorías que dan pie a la realización de las preguntas de la guía de entrevista y se puede apreciar en las tablas 5, 6 y 7.

Tabla 5

Definición teórica de las unidades de análisis

Unidad de análisis (UA)	Definición
Educación penitenciaria	La acción socioeducativa de la administración Penitenciaria y, fundamentalmente, de entidades públicas y privadas, durante el tiempo de internamiento penitenciario, semilibertad y libertad definitiva; mediante programas y acciones individualizados o grupales desarrollados por educadores/as (especialmente no penitenciarios), favoreciendo la recuperación, reeducación, reinserción sociolaboral y

	socialización para la reincorporación a su comunidad (Del Pozo y Mavrou, 2010).
Responsabilidad Social Universitaria	La capacidad que tiene la Universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de 4 procesos claves: Gestión, Docencia, Investigación y Extensión (Domínguez, 2009).

Nota: Elaboración propia, 2021.

A partir de la descripción teórica de las Unidades de Análisis (UA) se obtuvieron tres Categorías de Análisis (CA) del concepto Educación Penitenciaria: reinserción social, socialización, programas educativos para adultos. Mientras que de la UA de Responsabilidad Social Universitaria desglosa una CA: Extensión Universitaria. Los conceptos de las CA se definen a continuación en la tabla 6.

Tabla 6

Descripción teórica de las Categorías de análisis

Unidad de Análisis (UA)	Categoría de Análisis (CA)	Definición
Educación Penitenciaria	Reinserción social	La asistencia y supervisión que puedan necesitar para desistir del crimen, para reintegrarse con éxito en la comunidad y para evitar una recaída en el comportamiento delictivo (Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito, 2018).
	Socialización	Proceso por el que el individuo interioriza los valores, las creencias y las normas de la sociedad y aprende a funcionar como miembro (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019).
	Programas educativos para adultos	Programas destinados a proporcionar posibilidades de formación a los adultos que no han recibido una educación formal adecuada y a los que se interesan por una educación permanente (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019).

Responsabilidad Social Universitaria	Extensión Universitaria	Actividades universitarias, normalmente fuera del campus, dirigidas a estudiantes adultos que no siguen una formación regular, consistente en formaciones cortas o a tiempo parcial de las materias académicas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019)
---	-------------------------	---

Nota: Elaboración propia, 2021.

Partiendo de las CA se generaron códigos (Co) para el análisis de los datos y se realizaron las guías de entrevista dirigidas a las PPL liberadas, la autoridad penitenciaria y el coordinador de programas formativos para PPL de la FCH. Lo anterior se describe en las tablas 7, 8 y 9 respectivamente.

Tabla 7

Construcción de preguntas para la guía de entrevista dirigida a las PPL liberadas según las categorías de análisis y los códigos

UA	CA	Definición	Co	Preguntas en el guion de entrevista
Educación Penitenciaria	Programas educativos para adultos	Programas destinados a proporcionar posibilidades de formación a los adultos que no han recibido una educación formal adecuada y a los que se interesan por una educación permanente (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019)	Participación en programas formativos	¿Recuerda a cuántos y a cuáles programas del área escolar atendió usted en el CERESO?
			Experiencias sobre los programas formativos	¿Tuvo dificultades al cursar la licenciatura en Educación en el CERESO? De ser así, ¿cuáles fueron? Con base en su experiencia, ¿considera que existen dificultades en el área escolar del CERESO? De ser así, ¿cuáles son? Con base en su experiencia ¿Qué competencias considera necesarias abordar en un curso propedéutico para la licenciatura en CERESO?
			Pertinencia de los programas formativos	¿Considera que los programas ofertados en el área escolar del CERESO son pertinentes con respecto a las necesidades de los PPL para su reinserción?

Socialización	Proceso por el que el individuo interioriza los valores, las creencias y las normas de la sociedad y aprende a funcionar como miembro (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019)	Accesibilidad a los programas	¿Considera que la reinserción debe trabajarse exclusivamente dentro del CERESO? Con base en su experiencia, ¿Qué características debe tener un PPL para acudir a un programa ofertado en el área escolar del CERESO? ¿Es obligatorio mantenerse atendiendo algún programa del área escolar?
Reinserción Social	La asistencia y supervisión que puedan necesitar para desistir del crimen, para reintegrarse con éxito en la comunidad y para evitar una recaída en el comportamiento delictivo (Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito, 2018).	Cumplimiento de la función de los programas formativos	¿A qué se dedica? ¿Considera que los aprendizajes obtenidos mediante esos programas le fueron de utilidad para reinserirse en la sociedad? ¿Por qué? ¿Cuáles son los retos a los que se enfrenta/enfrentó a la hora de reinserirse en la sociedad?

Nota: Elaboración propia, 2021.

Tabla 8

Construcción de preguntas para la guía de entrevista dirigida a la autoridad penitenciaria según las categorías de análisis y los códigos

UA	CA	Definición	Co	Preguntas en el guion de entrevista
Educación Penitenciaria	Programas educativos para adultos	Programas destinados a proporcionar posibilidades de formación a los adultos que no han recibido una educación formal adecuada y a los que se interesan por una educación permanente (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019)	Oferta de programas formativos	Durante su labor en el CERESO ¿Cuál o cuáles estrategias de reinserción eran utilizadas para el tratamiento de personas privadas de la libertad? Para poner en marcha un programa formativo del área escolar, ¿Se debe contar con un mínimo o máximo en la matrícula que atenderá a dicho programa? De ofertarse algún programa formativo nuevo, ¿en qué y para quiénes considera que debería ser enfocado?

		Experiencias sobre los programas formativos	Con respecto a la formación universitaria en el CERESO, ¿qué habilidades considera se deben fortalecer en los PPL antes del ingreso a la licenciatura para favorecer su curso? Con base en su experiencia, ¿qué dificultades presentan comúnmente los PPL durante su curso por la licenciatura en educación?
		Pertinencia de los programas formativos	¿Existen diferencias con respecto a las necesidades del tratamiento de reinserción según la escolaridad de cada PPL? De ser así, ¿Cuáles son esas diferencias y por qué? Con base en su experiencia, ¿cuántas horas semanales considera pertinentes que un PPL debe destinar para su tratamiento de reinserción?
Socialización	Proceso por el que el individuo interioriza los valores, las creencias y las normas de la sociedad y aprende a funcionar como miembro (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019)	Accesibilidad a los programas	Con base en su experiencia, ¿Es necesario que las PPL cuenten con ciertas características para acceder a un programa formativo del área escolar? De ser así, ¿Cuáles son esas características? Durante su labor en el CERESO ¿Cuál era la población aproximada? De esa población, ¿Cuántos atendían a cada programa formativo del área escolar?
Reinserción Social	La asistencia y supervisión que puedan necesitar para desistir del crimen, para reintegrarse con éxito en la comunidad y para evitar una recaída en el comportamiento delictivo (Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito, 2018).	Cumplimiento de la función de los programas formativos	¿Cuáles considera que son las principales necesidades del tratamiento de reinserción de PPL en el área escolar? ¿Cuáles son los retos a los que se enfrenta/enfrentó a la hora de reinserirse en la sociedad?

Nota: Elaboración propia, 2021.

Tabla 9

Construcción de preguntas para la guía de entrevista dirigida al coordinador de los programas formativos dirigidos a PPL por la FCH según las categorías de análisis y los códigos

UA	CA	Definición	Co	Preguntas en el guion de la entrevista
Responsabilidad Social Universitaria	Extensión Universitaria	Actividades universitarias, normalmente fuera del campus, dirigidas a estudiantes adultos que no siguen una formación regular, consistente en formaciones cortas o a tiempo parcial de las materias académicas (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019)	Estrategias de reinserción de la FCH	¿Cuál o cuáles estrategias de reinserción social ofrece la FCH y son utilizadas para el tratamiento de las PPL? De esos programas que se ofertan, ¿todos se encuentran vigentes en este momento?
			Accesibilidad	Para poner en marcha un programa formativo en el área escolar, ¿se debe de contar con un mínimo o máximo de matrícula que atenderá dicho programa? Con base en su experiencia, ¿es necesario que las personas privadas de la libertad cuenten con ciertas características para acceder a algún programa formativo del área escolar? De ser así, ¿cuáles son esas características? ¿Cuál es la población del CERESO Mexicali, femenino y varonil, respectivamente si usted la conoce? Si no, ¿conoce usted cuántas personas atienden a

Demanda	cada programa formativo del área escolar que maneja la FCH ahí en el CERESO? Con base en su experiencia, ¿cuáles considera que son las principales necesidades del tratamiento de reinserción de personas privadas de la libertad en el área escolar? De ofertarse un nuevo programa formativo por parte de la Facultad de Ciencias Humanas en el CERESO, ¿en qué y para quienes considera que debería ser enfocado?
Horas dedicadas a los programas	¿Cuántas horas dedican las personas privadas de la libertad que atienden a programas formativos de la Facultad de Ciencias Humanas?
Función de los programas	¿Existen diferencias con respecto a las necesidades del tratamiento de reinserción en el área femenil y varonil? De ser así, ¿cuáles son esas diferencias? Y, ¿por qué?

Nota: Elaboración propia, 2021.

Además, obedeciendo al informe de Belmont (1979), se redactó el consentimiento informado, basado en tres principios para la conducta ética en investigaciones con personas: respeto, beneficencia y justicia. El primero hace referencia a valorar las opiniones y elecciones de las personas, considerándolas como agentes autónomos y con derecho a protección individual, especialmente si su autonomía se encuentra disminuida. El segundo trata de procurar el bienestar

de las personas con la intención de no hacer daño y aumentar los beneficios y disminuir los riesgos. Por último, el tercero se trata de elaborar procedimientos y resultados justos en la selección de personas, la equidad en la carga de trabajo y los beneficios de la investigación.

3.2.3.1 Procedimiento

A causa de la emergencia sanitaria a nivel global causada por el Sars-CoV-2, conocido también como COVID-19, gran parte de las instituciones tanto gubernamentales como no gubernamentales se vieron obligadas a restringir el acceso y suspender actividades como medida de seguridad. Por lo tanto, el procedimiento de las entrevistas fue llevado a cabo de manera virtual por las plataformas de videocomunicación *Zoom* y *Meet*, en fechas acordadas en reuniones virtuales previas.

Las primeras 3 entrevistas fueron con las PPL liberadas, la cuarta con el coordinador de los programas formativos para PPL por parte de la FCH y la última con la autoridad penitenciaria. La reunión con el Participante 1 (P1), se realizó el día 11 de noviembre de 2020 a las 14:00 horas y tuvo una duración de 2 horas y 10 minutos; la entrevista con el Participante 2 (P2) fue el día 2 de enero de 2021 a las 16 horas con una duración de 2 horas y 37 minutos; con el Participante 3 (P3) se tuvo acceso el día 6 de febrero de 2021 a las 15 horas y tuvo una duración de 2 horas y 52 minutos; con el Participante 4 (P4) se tuvo una reunión del día 4 de febrero de 2021 a las 20 horas con una duración de 1 hora; por último con el Participante 5 (P5) se tuvo una reunión el día 23 de febrero a las 18 horas con una duración de 45 minutos.

3.2.4 Análisis de los datos

Se realizó el análisis de los datos considerando los códigos expuestos en las tablas 7, 8 y 9, y que fueron creados a partir de los referentes teóricos provenientes de las categorías principales. Sin embargo, tras el proceso de obtención de datos se identificaron códigos emergentes del discurso de los informantes, es decir, los distintos informantes coinciden en sus

expresiones con ciertas circunstancias propias del fenómeno y que no se habían considerado teóricamente antes de la realización de la entrevista. Tales códigos son: Recursos, dinámica intracarcelaria, percepción de los programas educativos y vida en libertad.

Se llevó a cabo una codificación axial, que Strauss y Corbin (2002) denominan como tal porque se centra en una categoría y logra crear vínculos con otras categorías o subcategorías considerando sus propiedades y dimensiones. Para tal efecto, se realizó un análisis minucioso donde se identificaron oraciones determinadas que expresan que existen relaciones de unas categorías con otras. Por ejemplo, un fragmento de los datos obtenidos por medio de la entrevista con el P1:

bueno, bueno, eso tiene sus pros y sus contras [la incorporación de los formatos digitales en documentos académicos]. Es un pro para la gente que estamos en libertad, pero ahí para ellos que están ahí presos, pues no tanto porque ya no imprime libros el INEA. Entonces, pues, ¿cómo van a estudiar? ... Entonces lo que se hizo fue guardar como, hacer como una pequeña biblioteca de todos los libros que sí hay y esos se prestan. Si tú vas a hacer el examen pues te lo llevas si quieres. (Participante 1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2020)

El dialogo indica que la llegada de los formatos digitales a la vida académica ha perjudicado a las PPL que se encuentran estudiando ya que dentro de los CERESO no hay acceso a Internet y eso no permite que los alumnos privados de la libertad puedan prepararse para exámenes y llevar a cabo sus tareas. Sin embargo, señala las medidas que se han tenido que tomar para afrontar tal problemática. Por ende, refleja la relación que existe entre las categorías de *Programas educativos para adultos* y *Socialización*; precisamente en los códigos

Experiencias sobre los programas formativos y de reinserción social, Acceso y cobertura de los programas y el código emergente Recursos.

Ahora bien, se hizo un análisis de contenido a partir de los datos arrojados por los informantes durante las entrevistas. Krippendorff (1990) precisa que esta técnica de investigación se pone en marcha cuando el autor busca “formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (p. 28).

2.4.1.1 Resultados.

A continuación se muestran los resultados de las entrevistas realizadas ordenados por unidades de análisis y categorías de análisis.

Educación penitenciaria. Esta UA está dividida en cuatro CA que al mismo tiempo se dividen en cinco códigos: *Programas educativos para adultos* con los Co *Participación en programas formativos*, *Experiencias sobre los programas formativos* y *Pertinencia de los programas formativos*; *Socialización* con el Co *Accesibilidad a los programas de reinserción social*; y por último *Reinserción Social* con el Co *Cumplimiento de los programas formativos*. Con respecto a esta UA, la encargada de reinserción social del Sistema Penitenciario Estatal (P5), señala que, desde el 2016 y a causa de la LNEP, el área educativa de los CERESO lleva a cabo distintas labores:

Se aplica a partir de lo que es la nueva ley de ejecución penal del 2016 hacia la fecha.

Nosotros dentro de estas áreas, el área educativa comparte tres áreas, lo que es la educación, la cultura y el deporte dentro de todos los centros reinserción social dentro del estado. (B. García, comunicación oral, 23 de febrero de 2021)

A propósito, los informantes expresan que existe una variedad considerable de programas formativos que se ofertan en el CERESO El Hongo y Mexicali, tal como lo expresa el P1, que además confirma la información proporcionada por P5:

Allá en Mexicali está, hasta la fecha, cursos de computación por el CECATI. Allá manejan varios cursos como inglés, computación, electricidad, mecánica automotriz, y otros, otros más ... Primaria y secundaria por parte del INEA, preparatoria abierta, cursos de CECATI de inglés y de computación, y eso en lo académico [en CERESO El Hongo]. Y ya pues también maneja el área educativa cursos culturales como escuela de artes, se llamaba. Ahí hay pintura, hay música, teatro, danza, am... algunas otras actividades que hacen como escultura y demás. Eh... ¿qué más manejan? Mmm... pues eso es lo que se maneja ahí, ahí en la escuela. Aunque la escuela se encarga de lo deportivo también.

(Participante 1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2020)

Por otra parte, con respecto a los programas que se ofrecen por parte de CECATI, el P2 señala algunos de ellos:

Aparte tuve cursos de CECATI computación. Programas de *Excel*, *Word*, *Windows*, *Access*. Y... hice algunos cursos de, también de CECATI, de cocina, preparación de alimentos, de alimentos o platillos mexicanos, atención a comensales, que son los que se ofertaban ahí. Este... cursé también CECATI inglés básico I y nivel II. (Participante 2, comunicación personal, 2 de enero de 2021)

Por consiguiente, los datos indican que sí se cumple con lo estipulado en la LNEP (2016) con respecto a los medios por los cuales se procurará la reinserción de las PPL en la sociedad, pues se observa que la oferta educativa comprende distintos niveles y tipos de programas. Además, por parte de la UABC se imparten una serie de programas formativos tanto en CERESO El Hongo como en CERESO Mexicali, cumpliendo su papel como autoridad corresponsable para el tratamiento de las PPL:

La Facultad de Ciencias Humanas, desde el año 2007, asume el programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación en CERESO El Hongo. Recientemente, a partir del año 2015, empezamos a trabajar en CERESO Mexicali para la formación de las personas privadas de la libertad a través del programas no formales. Se recurren a dos, uno que se llama Intervención socioeducativa en centro de reinserción social de Mexicali y a la vez Intervención psicoeducativa en centro de reinserción social de Mexicali. (J. Vázquez, comunicación personal, 4 de febrero de 2021)

En cuestiones de acceso a los programas formativos, se encuentra que se toman a consideración diversos factores para poder acudir a un servicio educativo ya que “el modelo estratégico de reinserción social dice que, bueno, entre todo esto, que las personas que están en proceso no pueden hacer muchas, muchas actividades hasta que te sentencien” (Participante 1, comunicación oral, 11 de noviembre de 2020), además de que

si estás en las áreas comunes, si eres, este... un privado de la libertad “normal”, que tu conducta sea buena, o sea, no ocupas ser el mejor de todos los privados, sino simplemente que tengas una conducta normal pues, regularita ahí, puedes entrar ... Sí, con que no seas conflictivo, no tengas problemas con la guardia ni nada sí puedes entrar. No importan los años de sentencia que traigas ni nada, ni tu delito ni nada. (Participante 1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2020)

Bajo este mismo concepto, los participantes mencionan que el requisito más importante para atender un programa del área escolar es la motivación, el compromiso y las ganas de participar, como lo expresa el P5 al decir: “yo creo que más que nada, que tenga el interés y que se comprometa, yo creo que sería el único requisito para esto” (B. García, comunicación

personal, 23 de febrero de 2021). Asimismo, el P1 comenta que para que una PPL pueda participar en algún programa del área escolar:

para empezar debe tener ganas, eso es lo primordial, debe ser alguien también, como te digo, que pudiera tener sus documentaciones en regla y a la mano para poder estudiar, y alguna otra característica personal pues no, cualquiera puede ir, pues obviamente buena conducta, porque si tiene mala conducta no, ni de chiste lo van a dejar ir a la escuela ... Hay mucha gente que está presa y sufre de abandono. Mucha, mucha gente que no tiene visita, este, no los visita nadie y por ende pues no les pueden acercar sus documentos. Entonces, quieren ellos estudiar y no tienen documentación. (Participante 1, comunicación oral, 11 de noviembre de 2020)

De modo que para acceder a un programa educativo se necesita, principalmente, motivación para continuar o empezar a estudiar, documentos legales, de identificación y escolaridad, y contar con buena conducta. Los dos primeros suelen ser los que más afectan a la población penitenciaria que busca estudiar y, en ocasiones, algunas PPL repiten grados para obtener nuevamente los certificados correspondientes y así avanzar en materia académica:

hay personas privadas de la libertad que, al no contar con un certificado de media superior porque no son de aquí de la localidad, no tienen familiares, extraviaron documentos de repente optan por tomar de nuevo las materias de prepa abierta, por ejemplo. (J. Vázquez, comunicación personal, 4 de febrero de 2021)

Tal declaración es reiterada por el P1:

Bueno también, este, para ser justos hay mucha gente que quiere superarse pero no puede. También están esos. Te explico. Hay mucha gente que está presa y sufre de abandono. Mucha, mucha gente que no tiene visita, este, no los visita nadie y por ende

pues no les pueden acercar sus documentos. (Participante 1, comunicación oral, 11 de noviembre de 2020)

Por lo tanto, resulta relevante prestar atención a esta problemática, ya que, a pesar de existir programas adecuados para ciertas PPL y estas tengan la intención de cursarlos, la cuestión de la documentación no les permite realizarlo. En torno a la autoestima y motivación el P5 comenta:

considero que una de las dificultades que presentamos es en cuestión de la autoestima de la persona privada de la libertad ... Entonces, ellos llegan a la escuela con una idea de que la escuela no es algo para ellos, la escuela no es algo positivo y su plan o su proyecto pues obviamente, que su nivel educativo sea algo de superioridad. (B. García, comunicación personal, 23 de febrero de 2021)

Por lo que resulta relevante retomar los hallazgos de Del Pozo (2017) donde muestra que los programas educativos diseñados e implementados en el ámbito de la educación social son más apreciados por las PPL, particularmente aquellos que trabajan cuestiones de autoestima. No obstante, se identifica que hay limitantes en este aspecto, ya que los programas que se imparten en los CERESO van dirigidos a otras áreas tanto educativas y de capacitación como psicológicas:

Ahí, este, hay muchos, muchos compañeros que están en el mismo canal que yo estuve, que están queriendo superarse y aprendiendo muchísimas cosas, de todo lo que se pueda ahí positivamente, pero también hay muchos que no. Y no hay como un instrumento para eso, para ellos pues. Porque te dan terapias psicológicas pero para otro tipo de cosas, pues: vivir sin violencia, clarificación de valores, etcétera, pero no hay así como un curso o alguna manera de que se les instruya a ellos o de que se les meta ese gusanito de quererse superar. (Participante 1, comunicación personal, 2021)

De la misma forma, la autoridad penitenciaria expresa que “no es importante saber el delito que cometió la persona, más bien es, que quiere hacer, buscarle la manera de que vea que esto también lo puede lograr, que nosotros lo vamos a apoyar” (B. García, comunicación personal, 23 de febrero de 2021) y, para procurarlo, el personal penitenciario que trabaja en el área encargada de los servicios para la reinserción social debe “armarles el camino para que ellos puedan tener la confianza de seguir adelante, y eso es algo que tenemos que hacer todas las personas que estamos atendiendo a personas privadas de la libertad” (B. García, comunicación personal, 23 de febrero de 2021).

Por otro lado, continuando en la línea de la autoestima y la motivación, se afirma que existen diversas acciones que el personal penitenciario lleva a cabo y que contribuyen a dicha problemática:

Hay gente muy escéptica que desafortunadamente, este, bueno, yo nunca los escuchaba, les hacía como que los escuchaba pero pues no. Había personas (refiriéndose al personal de custodia del CERESO) que te decían “¿para qué vas a estudiar si al final de cuentas vas a volver a lo mismo?” ¿sí? O había por ejemplo personas que, no sé si lo decían por envidia, no sé cuál era su situación, pero, haz de cuenta que te querían llenar la cabeza de ideas, no que “aquí estás mejor, tienes mejor oportunidad que yo” así se ponían de ejemplo “tienes mejor oportunidad que yo, estudias la universidad, no pagas absolutamente nada y ni siquiera se lo merecen” y así ... y haz de cuenta que te lo dicen con dolo, eh. Así como si ellos estuvieran molestos contigo por el trabajo que ellos están haciendo. (Participante 3, comunicación oral, 6 de febrero de 2021)

Con base en lo anterior, el P2 comenta que “desafortunadamente ahí hay personas que están en contra de que el privado de la libertad se eduque, de que el privado de la libertad tenga

actividades que puedan generar en él experiencias más positivas y reconstituir su personalidad” (Participante 2, comunicación oral, 2020), inclusive comenta que estos tratos llegan a afectar el desempeño académico de las PPL:

que te estuvieran de cierta manera, este... que te estuvieran generando violencia psicológica cuando te decían “¿cómo es posible que tú estudies la universidad si yo que trabajo, yo que esto, y no estudio?” Todo esto hay quienes los puedan asimilar de una manera que ralentice, ¿verdad? Su aprendizaje o que de cierta manera lo tomen de manera negativa ... Pero te digo, pero eso era algo que te hacían, a veces que tenían muchos problemas con nosotros, ¿verdad? Sobre todo un subcomandante llamado N en aquel entonces, él nos tenía odio, nos tenía odio. Un subdirector que delante de las personas de la universidad dijo que él no creía en ese tipo de programas, ¿verdad? Y era difícil fíjate, que te estuvieran, pues ahora sí que violentando psicológicamente porque tú participabas en un programa. Yo, había veces que me decían “¿y para qué estudias, güey? ¿Apoco ahora sí ya no quieres andar de malandro?” Cuando yo ni siquiera fumo, no tomo, no me drogo. Sí estuve ahí pero por otro motivo, no delinquía para vivir.

(Participante 2, comunicación oral, 2020)

A propósito, los participantes indican que el estar inscritos en el programa de universidad les ubicaba en una situación donde eran más observados por el personal de custodia con el argumento de que, al ser estudiantes universitarios, debían tener una conducta excepcional:

Entonces sí, sí son situaciones muy difíciles de repente, ¿sí? Híjole que, y que (ríe), ahorita me acuerdo y me da risa pero en su momento me causaron problemas como no te imaginas, ¿sí? Por la ideología, por cómo piensan muchos ¿sí? La oportunidad que tienen unos pero que no la tienen otros. Como si fuera una, ¿cómo le podremos llamar? Si se

puede decir envidia, envidia, vaya ...Y haz de cuenta que decías “¿qué onda?” ¿no? Ah, y lo peor, estabas etiquetado completamente, etiquetado completamente en el sentido de que si se cometió una falta, lo primero que te decían “y eres universitario” o sea como que eres el ejemplo de todos, aunque tú no hayas sido, aunque tú no hayas sido, aunque no te hayas involucrado pero si estabas en ese lugar en ese momento, este, es una situación difícil, una situación muy difícil. Había veces que entre nosotros decíamos “bueno, o es un beneficio o es una carga?” ¿por qué? Porque te estigmatizaban a tal grado de que tú no podías hacer absolutamente nada. (Participante 3, comunicación oral, 6 de febrero de 2021)

Inclusive, el P2 relata que en ocasiones el personal de custodia les despojaba de sus materiales de estudio lo cual afectaba en gran medida el desempeño en sus tareas y en otras cuestiones personales:

decían (los custodios) “sabes qué, está prohibido tener plumas, está prohibido tener lápices” y muchas veces nos lo quitaban porque ellos querían. Cuando estaba permitido que nosotros, los que estábamos como participantes del programa podíamos traerlo. Una pluma ahí en el mercado negro alcanza hasta \$50 pesos, *Bic*, un lápiz \$30. Entonces te digo, para las personas que no cuentan con el apoyo familiar o que no tienen un ingreso dentro del CERESO es difícil tener una pluma para que te la quiten, que te quitaran hojas porque también teníamos permitido tener hojas. (Participante 2, comunicación oral, 2 de enero de 2021)

Ante tal circunstancia, resulta relevante retomar lo que García (2018) señala cuando hace referencia a que la reinserción social es una desideologización del sentido de los centros penitenciarios y que no basta solamente con modificar la normativa en todos los niveles,

sino que el verdadero cambio hacia la reinserción viene del personal que atiende estos espacios (incluyendo las autoridades corresponsables), son ellos quienes necesitan cambiar su idea del propósito de la privación de la libertad y de los PPL en sí, justamente lo comenta el P2:

si el personal, tanto administrativo como de custodia, estuvieran, creyeran en su función y actuaran con ética para hacer que la ley se observe en cuanto es lo referente al contexto penitenciario, créeme que si ellos quisieran tuvieran mucho más. Necesitamos tener... la primera limitante son las personas. Mientras que no haya personas ahí que crean realmente y se den cuenta de que la delincuencia es un problema que afecta a toda la sociedad, a cada una de sus capas del tejido social, olvídate, olvídate que esto tenga un cambio significativo. (Participante 2, comunicación oral, 6 de febrero de 2021)

Entonces, es posible indicar que los problemas de motivación para atender programas educativos también se relacionan con el discurso y el trato que las PPL obtienen por parte del mismo personal. Sin embargo, no está en las facultades de las autoridades corresponsables realizar un cambio al respecto, por lo que el trabajo que se lleva a cabo es dirigido a cooperar con la resolución de ciertas problemáticas producto de tales circunstancias.

También se registra que los programas serían más y mejor aprovechados por las PPL si se cambia la estrategia que se ha llevado en el diseño e implementación de los programas y la visión de la reinserción social, dejando en un segundo plano el aprendizaje de contenidos:

Más que todo siento que a veces el enfoque que se le da a la reinserción es de querer cambiar los hábitos de la persona de raíz, pero no se le da el enfoque correcto que es ese de, primero, hacer que la persona quiera cambiar, porque de otra manera, por más que le comente uno, le dé pláticas, cursos, diplomados, lo que sea, la persona nada más va a

venir a escucharte pero no va a cambiar su vida si no la quiere cambiar. Es algo más profundo, pues, y difícil de hacer. Pero habrá que ver la manera de implementar algún instrumento que pudiéramos usar para eso. Para que la persona quiera. Ya la persona queriendo cambiar, tienes ganado la mayoría. (Participante 1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2020)

Ante tal declaración, resulta relevante abordar el concepto de socialización de la UNESCO (2019b), mismo que fue referencia para el diseño de la guía de entrevistas y que se define como el “proceso por el que el individuo interioriza los valores, las creencias y las normas de la sociedad y aprende a funcionar como miembro” (párr.1). La relación entre el diálogo del P1 y el abordaje teórico contrasta la realidad con la conceptualización en torno a uno de los elementos de la educación penitenciaria.

Ahora bien, el P2 (comunicación personal, 2 de enero de 2020) afirma que “el común denominador es la falta de educación en valores” y que además es relevante diseñar e implementar programas que sean adecuados para las necesidades, tanto educativas como sociales, de las PPL:

hay otros contenidos que van tendientes a lo que son las ciencias humanas, ¿verdad? Que deben de ir enfocados a las necesidades específicas del privado de la libertad, a sus carencias, para suplir las carencias que lo llevaron ahí. Para que prevean toda la problemática, toda la situación que el privado de la libertad va a vivir cuando se le conceda la oportunidad de reintegrarse en la sociedad en la cual va a interactuar, en la cual va a desempeñarse. Y no, ni INEA ni Preparatoria abierta tienen un contenido que realmente atienda esas necesidades o esas carencias que el privado de la libertad tiene. Entonces ese es otro punto que yo te recomiendo que trates. Los contenidos tienen que

ser modificados por los contenidos que sean apropiados. Tienen que ser modificados.

(Participante 2, comunicación personal, 2 de enero de 2020)

Coincidiendo en la declaración del P2, la autoridad penitenciaria indica que, de ofertarse un nuevo programa del área escolar sería pertinente considerar que fuera:

así como un diplomado, que tenga que ver con conocimiento en general, pero sí enfocado a que la persona empiece a organizar su tiempo, sepa qué puede hacer él afuera, como complementar ese tipo de actividades que realmente ahorita no se les están enseñando a ellos, por ejemplo. Y que sí debemos hacerlo, porque ellos van a salir y no van a saber, si ahorita tengo 1 hora, ¿qué puedo hacer de útil para mí? En vez de salirme a la calle, a lo mejor, a juntarme con los amigos. ¿Qué puedo hacer yo en mis tiempos?, ¿Qué puedo crear de nuevo para poder renovarme?, hacer de mi vida una vida mucho más sana, una vida mucho más activa. (B. García, comunicación oral, 23 de febrero de 2021)

Por otro lado, en torno al cumplimiento de la función de los programas dirigidos a la reinserción social los PPL entrevistados aseguran que los conocimientos adquiridos por medio de los programas dirigidos hacia la reinserción social les fueron de gran ayuda al momento de reinsertarse en la sociedad:

la verdad te digo mi experiencia educativa como asesor de INEA fue muy enriquecedora, mira. Ahí daba clases sobre un módulo que se llama “Somos mexicanos” y en ese modulo se hablaba de democracia, se hablaba de valores, entonces aprendí mucho, comprendí otro tanto y son constructos mentales que ahora me están ayudando para tratar de fungir como un elemento activo en la sociedad. ¿activo por qué? Porque ahora me doy cuenta de que, como decía Freire, el maestro Freire, “he dejado de ser un hombre objeto para

convertirme en un hombre sujeto” y tener vida propia, participar en la construcción de esta realidad que miro, preguntarme por qué son así las cosas y encontrar, a través de la reflexión, que pueden ser diferentes y también para darme cuenta que puedo preguntarme en qué puedo yo contribuir para que esto cambie, para que esto mejore. (Participante 2, comunicación personal, 2 de enero de 2021)

Asimismo, el P1 afirma, entorno al cumplimiento de la función de los programas formativos, que los cursos en los que participó le ayudaron en su proceso de reinserción una vez en libertad, sin embargo, indica que para ello se tienen elegir las actividades en las que participará considerando qué es lo que se visualiza para su futuro:

Yo traté de, todo el tiempo que estuve preso, hacer... incluirme en puros programas que me sirvieran cuando yo recobrara mi libertad. Te doy un ejemplo: a mí muchas veces me invitaron a trabajar en las tiendas. Sin embargo, yo nunca quise ¿por qué? Porque ¿para qué? O sea, yo ya recobrando mi libertad a mí ya no me sirvió de nada haber sido años tiendero. (Participante 1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2020)

A propósito, el P3 señala:

La licenciatura fue la que más me ayudó. Fue, ahora sí, me saco un chip me pongo el otro y ya. Me cambió el panorama completamente, ¿sí? Si yo ya tenía la idea de salir adelante, de estudiar para ser alguien, para hacer algo, esta carrera me cambió completamente. (Participante 3, comunicación oral, 6 de febrero de 2021)

En concordancia con lo anterior y particularmente en el caso de los participantes P1, P2 Y P3, se observa que, se ha logrado (a la fecha) el cumplimiento de la reinserción social según la UNODC (2018): “La asistencia y supervisión que puedan necesitar para desistir del crimen, para

reintegrarse con éxito en la comunidad y para evitar una recaída en el comportamiento delictivo” (p. 6), ya que los tres se encuentran laborando y no han cometido delitos desde su liberación.

Con respecto a la UA de Responsabilidad Social Universitaria, donde se tiene la CA *Extensión Universitaria* y cuyos códigos son: *Estrategias de reinserción de la FCH*, *Accesibilidad*, *Demanda*, *Horas dedicadas a los programas*, *Función de los programas*, particularmente en los códigos de accesibilidad y demanda:

no hablamos de un mínimo, pero ellos (la autoridad penitenciaria) buscarían que las personas que tengan el perfil logren estar, en específico, porque los programas de la Facultad de Ciencias Humanas hablan de perfil escolar, por ejemplo, que tenga educación media superior cubierta o que esté estudiando educación media superior para que esto sirva como referente de ciertas condiciones culturales que pudiera tener el participante. No se garantiza la pertinencia, pero por lo menos es un perfil que se cuida. Así hemos funcionado. (J. Vázquez, comunicación oral, de febrero de 2021)

Además agrega que:

el acceder al área escolar, el acceder al área productiva o recreativa se da a partir de un sistema meritocrático, es decir, la persona se hizo acreedora a partir de que vertebó conductualmente ese perfil, es decir, se observó su conducta, se observó su respuesta a la autoridad, atención a la autoridad, respeto a la autoridad. (J. Vázquez, comunicación oral, de febrero de 2021)

Al hablar de acceso y demanda también es relevante señalar las condiciones de población de los centros penitenciarios, pues, para diseñar un proyecto de intervención es imperante conocer los participantes con los que se llevará a cabo, en este caso, no es posible delimitarlos:

fíjate, allá en CERESO El Hongo, para la segunda generación, ingresaron 36 alumnos, ahorita creo que nos quedan diecisiete nada más o dieciséis, ¿Podemos hablar de deserción con ellos? No, la situación jurídica es apremiante, es decir, sus procesos penales fueron revisados y la autoridad determinó que podían caer en una preliberación. Ellos, aunque quieran, no se pueden quedar ahí. De hecho, nadie quiere. (J. Vázquez, comunicación oral, 4 de febrero de 2021)

En otras instancias y con respecto a los códigos emergentes se observa que existen diversas problemáticas que dificultan el cumplimiento de la función de los programas formativos, principalmente se habla de los recursos:

pero no hay computadoras suficientes, vaya. Digamos, INEA tiene... los cursos se están llevando a cabo de manera virtual ¿verdad? Pero resulta que nada más hay 10 computadoras, 10 computadoras para atender a, digamos que en un día bajan 60 personas para el servicio de INEA, 60 personas. De esas 60 ponle que 20 sean para alfabetización, te quedan 40 por lo mínimo. Ponle que de esas 40, 20 tengan que hacer uso de la computadora. No alcanza el tiempo. No alcanza el tiempo porque muchas de esas personas no saben usar una computadora, ¿me entiendes? ... Y otro, te digo, no hay recursos suficientes. Sí, sí se lleva a cabo, sí se hace lo que la Constitución dice, pero en la medida que se hace no brinda un servicio adecuado para todas las personas. Ese servicio no es suficiente. (Participante 2, comunicación oral, 2 de enero de 2021)

Continuando con la cuestión de los recursos, los tres PPL liberados que fueron entrevistados indican que la biblioteca y el acceso a la información son de las áreas que necesitan más atención para aprovechar mejor los programas educativos:

Hay una biblioteca general que, si bien tiene muchos volúmenes, la mayoría sí son muy viejos, eso sí ocuparía ... Algunos, la gran mayoría son, no la gran mayoría, muchos son obsoletos y muchos son novelas pues. (Participante 1, comunicación oral, 11 de noviembre de 2021)

Tanto así como una biblioteca para estudiar, es muy poco ... cuando iban los profesores de la universidad pues yo aprovechaba para preguntarles porque ellos eran nuestra ventana a muchas cosas, ¿me entiendes? Las visitas de la universidad que no eran muy frecuentes pero que eran, pero que existieron o que existen todavía ¿me entiendes? Entonces, a través de ellos, a través de la literatura que ellos llevaban. Sí hay material de estructura ahí, que son académicos, pero te digo la mayoría no, no los toma. La mayoría toma *thrillers* o, si les va bien, pues historia novelada. (Participante 2, comunicación oral, 2 de enero de 2021)

yo te puedo decir que una de las deficiencias es la biblioteca, eh. A mí me tocó, a mí me tocó, revisar artículos de 1992 ... Imagínate, imagínate ¿no? Esa información y fíjate, revisé una revista de la UPN cuando hacían ellos esas revistas, ahora ya ni siquiera las hacen. No te voy a negar que son revistas muy buenas. Fíjate, hablaban de Comenio, hablaban de Piaget, en aquel tiempo y hablaban de otros pensadores, hablaban de Dante también todavía, y hablaban de, me tocó ver una revista de constructivismo y eran revistas de... y siempre, cuando yo iba a la biblioteca, siempre iba y buscaba esa revista de la UPN ... De hecho yo un tiempo, a mi esposa, le tuve que pedir un tiempo que me investigara sobre algunas cosas que yo quería saber, ¿no? Y ya sabes, por teléfono, ahí estaba... (ríe) (Participante 3, comunicación oral, 6 de febrero de 2021)

Cuando se piensa en una biblioteca es común que no solamente se considere como un espacio que aguarda libros y otros recursos informáticos, sino también como un lugar que naturalmente se utiliza para estudiar, leer y concentrarse, es fundamental contar con sitios de este tipo para favorecer el desempeño escolar. Sin embargo, los centros penitenciarios tienen limitantes en este aspecto y se aprecia en el diálogo del P3 cuando relata su experiencia al estudiar en la celda:

Cuando ellos (otras PPL que comparten edificio/pasillo) están platicando hay un ruido, en donde vives hay otro ruido y así todo. Son doce, sí, son doce. Doce celdas así y haz de cuenta que todo el pasillo se llena de ruido y ese ruido se termina como a las 9 de la noche. A partir de las 9 de la noche tú ya te puedes poner a leer, tú ya te pones a, si tienes alguna tarea o algún trabajo te pones a hacerlo y de repente a las 10 y media 11 te apagan las luces, ¿y qué es lo que pasa? Que ya no pudiste leer lo que tenías que hacer ... mientras todos estén despiertos, mientras todos estén platicando se oye un zumbido nada más. Y un zumbido constante, constante, constante, constante. Que te digo, de repente no te deja concentrarte. Ese es otro de los problemas. (Participante 3, comunicación oral, 6 de febrero de 2021)

Otra dificultad que se localiza es la falta de pertinencia de cursos para el uso de equipo computacional pues no cuentan con paquetería actualizada y la cobertura de estos programas no es suficiente, como el P1 comenta que “hay muchísima gente todavía, se te podrá hacer muy extraño, pero hay muchísima gente presa que en su vida ha tocado una computadora” (Participante 1, comunicación oral, 11 de noviembre de 2020) lo cual afecta su trayectoria universitaria, así lo explica el P3:

a veces nos pedían los trabajos a doble espacio, el trabajo tenía que ser Arial 12, yo no sabía qué era Arial 12, eh. No sabía yo. No sabía cómo darle espacio, ¿sí? Este, de repente,

me acuerdo que una vez nos pidieron una presentación en *Power Point*, yo no sabía cómo hacer una presentación en *Power Point*. Me llevé cinco días haciendo una presentación en *Power Point* y nada más eran cuatro diapositivas. Así, así la situación. Entonces, eso me hubiera gustado, eso me hubiera gustado aprender antes de ... Pero haz de cuenta que la computación que daba era con el *Office* 2001-2002 más o menos. Es lo que te digo, pues, falta actualizar ciertas cositas que ahorita ya se están utilizando. Por ejemplo, te decía, CECATI dio ese curso, yo me acuerdo que hace muchísimos años dio ese curso, pero resulta que haz de cuenta que nosotros al momento de hacer los trabajos nada que ver con lo que se nos había enseñado en CECATI. (Participante 3, comunicación oral, 6 de febrero de 2021)

De acuerdo con los hallazgos señalados en este apartado, se muestran a continuación las estrategias que se diseñaron para favorecer la resolución de una de áreas con proyección de mejora encontradas, que abarcan las acciones de las que el presente documento tiene facultad: la motivación y la autoestima, que además promoverá la gestión de su proyecto de vida.

Capítulo 3. Diseño de la intervención

3.1 Participantes

Los participantes de la intervención educativa son las PPL del CERESO El Hongo y CERESO Mexicali varonil, así como los CERESO femenino de Baja California que hayan cursado o estén cursando el bachillerato. Las especificaciones sobre los participantes serán proporcionadas por la autoridad penitenciaria puesto que existen ciertas normas internas para el acceso a programas formativos, por lo que se considera las PPL deben tener un perfil idóneo que proponen las autoridades en torno a lo psicológico, jurídico, médico, pedagógico y de trabajo social. Asimismo, por las condiciones naturales de inestabilidad en la población penitenciaria, no es posible determinar un número específico de participantes, sin embargo, la autoridad sugiere una cantidad de 20 personas por curso.

Ahora bien, los CERESO femeniles de Baja California cuentan con una población mucho menor a los CERESO varoniles. Tal es el caso de Mexicali, donde el área varonil fluctúa en 2500 PPL mientras que el área femenino se mantiene alrededor de las 200 PPL. Por lo tanto, se realizará un grupo multisede en los distintos CERESO femeniles del estado para alcanzar mayor cobertura.

A continuación se expone el diseño de la propuesta de intervención desde sus objetivos hasta su planeación.

3.2 Objetivos de la intervención

Promover en las personas privadas de la libertad el desarrollo de competencias básicas comunicativas, de autogestión del proyecto ético de vida, de afrontamiento del cambio y de liderazgo, así como algunas del tipo cognitivo de procesamiento de información que resultan relevantes en el abordaje del desarrollo humano, mediante estrategias que fomenten el análisis, la

comprensión y la resolución de problemas de la vida cotidiana para procurar una sana convivencia dentro y fuera de reclusión, con actitud honesta, respetuosa y responsable.

3.3 Técnica

Se siguió la propuesta metodológica de intervención socioeducativa de García-Vita et al. (2020) ya que Del Pozo (2017) afirma que los programas educativos en centros penitenciarios muestran más impacto en las PPL cuando son diseñados en torno a la educación social. De ahí que, siguiendo la propuesta de García-Vita et al. (2020), se hayan seguido los pasos que se muestran a continuación:

- Análisis de la realidad o también conocido como diagnóstico, esta fase comprende los capítulos 1, 2 y 3 del presente trabajo;
- Diseño y planificación, este punto se refiere a lo que se expone en este capítulo 4, particularmente en el 4.1, 4.2, 4.3 y 4.4, pues se elabora una intervención, proyecto, programa o acciones que surgen de los hallazgos de la fase anterior. En este caso se trata de un diplomado. Debe contener título, resumen, justificación, objetivos (apartado 4.2), destinatarios (apartado 4.1), metodología (apartado 4.3), actividades (tabla 11), recursos (de todo tipo que sean necesarios para el desarrollo del programa, incluidos en la tabla 11) e indicadores de evaluación (evidencias);
- y por último la evaluación de la intervención, esta puede ser de todo el curso o de cada etapa, en el caso particular de este trabajo se llevará a cabo una evaluación de todo el conjunto, con un pretest y posttest con base en los resultados.

Al mismo tiempo, la intervención se diseñó tomando como referencia la psicología positiva que, por medio de intervenciones de su naturaleza, tiene especial interés en promover el bienestar de los ciudadanos haciendo uso de técnicas que favorecen el desarrollo de una vida satisfactoria

y el bienestar de las personas, así como el entendimiento y el manejo de factores psicológicos como el optimismo, comprensibilidad, sensación de control, entre otros (Valverde, 2013).

Sin embargo, Salanova y Llorens (2016) afirman que la psicología positiva no solamente se enfoca en los eventos, situaciones, sentimientos o emociones positivas de las personas, sino que implica también un acercamiento, a manera de conciencia, sobre aquello que es considerado como negativo (tristeza, enojo, coraje, inquietud, etcétera), pues las autoras señalan que:

Lo positivo no es meramente un complemento de lo negativo, sino que va más allá desde un interés genuino en comprender y descubrir las bases del desarrollo humano y social desde un enfoque práctico enfatizando la idea de poder desarrollar una vida auténtica, plena de sentido y significado, pero aceptando lo negativo como parte intrínseca del mismo proceso de vivir.
(p. 162)

Es decir, las intervenciones dentro del marco de la psicología positiva no solamente promueven actitudes positivas, al contrario, también comprende aceptar y afrontar eventos, emociones y/o sentimientos negativos y utilizarlos como experiencias fortalecedoras para, principalmente, planificar un futuro con metas pertinentes, valores y compromisos para así tener una vida plena y darle un significado propio a la misma (Salanova y Llorens, 2016).

Por su parte, Bisquerra y Hernández (2017) señalan que los pilares de la psicología positiva son “las emociones positivas, los rasgos individuales positivos (virtudes y fortalezas), las instituciones positivas que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de las personas y previenen la incidencia de psicopatologías” (p. 59).

Ahora bien, el diseño del curso también se fundamenta en la educación basada en competencias ya que dicho modelo es por medio del cual la UABC diseña e implementa sus planes y programas de estudio (UABC, 2019). Dicho modelo tiene como finalidad que el alumno

sea capaz de saber conocer, saber ser y saber hacer, mediante competencias que se dividen en básicas (posibilitan analizar comprender y resolver problemas de la vida cotidiana), genéricas (favorecen la gestión, consecución y conservación de empleos) y específicas (aquellas que son propias de cada ocupación o profesión). En el diplomado en Desarrollo Humano y Formación para la Vida, que se presenta a continuación, se trabajará particularmente con las competencias básicas, las cuales comprenden las competencias comunicativas, matemáticas, de autogestión del proyecto ético de vida, manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), afrontamiento del cambio y liderazgo (Tobón, 2006). Para efectos del curso, y porque son aquellas que tienen más relevancia en el desarrollo humano, se abordarán todo tipo de competencias básicas a excepción de las matemáticas y de manejo de las nuevas TIC.

3.4 Planificación

Se realizó un Programa de Unidad de Aprendizaje (PUA) llamado Desarrollo Humano y Educación para la Vida, el cual consta de 5 unidades que se muestran a continuación en la tabla 10.

Tabla 10

Relación de contenidos en cada módulo/unidad

Unidad	Contenido
Unidad I. Desarrollo personal y autoestima	1.1 Concepto de desarrollo humano
	1.1.2 Definiciones de desarrollo humano
	1.2 Conociendo mi autoestima
	1.2.1 Concepto de autoestima
	1.2.2 Pilares de la autoestima
	1.3 ¿Qué son las emociones?
	1.3.1 Las emociones y las decisiones
	1.3.2 Cómo controlar las emociones
	1.4 ¿Quién soy yo?
	1.4.1 Autoconciencia y autoconocimiento
Unidad II. Responsabilidad y compromiso	2.1 Entorno, situación y posibilidades en el desarrollo
	2.1.1 Un entorno propicio para el desarrollo

	2.1.2 Cómo propiciar mi desarrollo: Reinserción social a través de la educación
	2.2 Proceso de cambio
	2.2.1 Ser individual y ser social
	2.2.2 Mis valores: ¿Quién soy, quién fui y quién quiero ser?
	2.3 Toma de decisiones proactivas
	2.3.1 Análisis y reflexión sobre mi nivel de proactividad
	2.3.2 Como ser proactivo
	2.4 Aprendiendo a generar confianza
	2.4.1 Confío en mí y en los demás
	2.4.2 Conciencia, responsabilidad y compromiso
Unidad III. Responsabilidad social y compromiso ciudadano	3.1 Convivencia y mediación
	3.1.1 Qué es la mediación y la mediación de conflictos
	3.1.2 Características de la mediación
	3.1.3 Convivencia e inteligencia emocional
	3.2 Resolución y prevención de conflictos
	3.2.1 Comunicación activa
	3.2.2 Comunicación asertiva
	3.2.3 Manejo de situaciones
	3.3 Responsabilidad social
	3.3.1 ¿Qué es la responsabilidad social?
	3.3.2 ¿Para qué sirve la responsabilidad social?
	3.3.3 ¿Cómo puedo ser socialmente responsable?
Unidad IV. Transformación social	4.1 Toma de conciencia.
	4.1.1 ¿Qué papel juego en la sociedad?
	4.1.2 ¿Por qué es importante mi participación en la sociedad?
	4.1.3 Transformación a corto, mediano y largo plazo
	4.1.4 Cómo mis decisiones impactan en mí, los demás y el planeta
	4.2 Fortaleza de carácter
	4.2.1 Qué tipo de carácter tengo
	4.2.2 Qué tipo de carácter me gustaría tener
	4.2.3 Cómo trabajar mi carácter
	4.3. Inteligencia Emocional
	4.3.1 Dominando mis emociones
	4.3.2 Expresar mis emociones: ¿por qué y para qué?
Unidad V. Persona	5.1 Conciencia y compromiso
	5.1.1 Derechos y obligaciones

5.1.2	Mi misión y visión
5.2	Proceso de cambio
5.2.1	Acciones para generar un cambio
5.2.2	Formar buenos hábitos
5.3	Proyecto ético de vida
5.3.1	Qué es un proyecto ético de vida
5.3.2	Para qué necesito un proyecto ético de vida
5.3.3	Vincular mi persona, mi familia, mi entorno y mi sociedad en un proyecto ético de vida

Nota: Elaboración propia, 2021.

La intervención fue diseñada para atenderse de manera flexible, considerando que cada capítulo de cada unidad sea abordado semanalmente, es decir, para abarcar un capítulo por semana, procurando que las unidades tengan una duración aproximada de un mes. Debido a las condiciones de los centros penitenciarios, al ser organizaciones coercitivas, resulta complejo planificar el desarrollo explícito de los programas a impartir dentro, ya que esto depende de distintos factores (ajenos a la autoría del trabajo que aquí se presenta) que pueden afectar la aplicación y, por lo tanto, el seguimiento de la planeación. Por lo que resulta conveniente realizar una planificación mensual, sin precisión de fechas, porque, además, el arranque del programa queda a decisión de la autoridad penitenciaria, es decir, el sistema penitenciario dictará cuándo se podrá aplicar.

A propósito, no fue posible llevar a cabo la intervención en las fechas que comprenden el programa de posgrado del cual surge el presente trabajo, ya que el sistema penitenciario interrumpió todo tipo de visitas a los CERESO, a consecuencia de la emergencia sanitaria a nivel global causada por el Sars-CoV-2, donde gran parte de las instituciones de todo índole se vieron obligadas a restringir el acceso a sus instalaciones, lo cual sirve como referencia para mostrar las implicaciones que conlleva trabajar en centros penitenciarios. En otras palabras, las decisiones sobre la planeación, e incluso contenidos, de los programas educativos en los CERESO son

tomadas por la autoridad penitenciaria. A continuación, en la tabla 11 se muestra el desarrollo de las unidades

Tabla 11

Desarrollo de las unidades de aprendizaje

Unidad/ mes	Competencia	Contenidos temáticos	Actividades	Evidencia	Recursos y materiales requeridos en la unidad
I/1	Identificar y reflexionar sobre los elementos teórico-conceptuales del desarrollo personal y autoestima mediante la integración de referentes teóricos, ejercicios de autopercepción y simulación de problemáticas para integrarlos en el diario vivir como herramientas de cambio en el actuar cotidiano, coadyuvando en la sana convivencia, con responsabilidad, honestidad y actitud participativa.	1.1 Concepto de desarrollo humano	-Encuadre -Exposición oral por parte del/la instructor/a sobre los referentes teóricos del desarrollo humano -Lectura pp. 2-6 libro Desarrollo Humano (Papalia, 2010)	-Definición propia de desarrollo humano según los abordajes teóricos	-Laptop -Cañón -Presentación pptx. -Libro Desarrollo Humano, Papalia (2010) -Hojas blancas o cuadernos -Lápices/plumas
		1.1.2 Definiciones de desarrollo humano			
		1.2 Conociendo mi autoestima Concepto de autoestima Pilares de la autoestima	-Exposición oral sobre la autoestima basada en el libro Los seis pilares de la autoestima (Branden, 1995) -Actividad Autoestima (Arrabal, 2018) -A partir de las reflexiones se realiza un Anuncio clasificado	-Formato de actividad Autoestima (Arrabal, 2018) lleno -Anuncio clasificado	-Copias con formato de cuadro (actividad para 1.2) -Etiquetas engomadas -Insignias de papel
		1.3 ¿Qué son las emociones? Las emociones y las decisiones Cómo controlar las emociones	-Actividad ¡El ganador de la lotería! Para conocer las emociones y sus expresiones -Exposición oral en torno a las emociones mediante el libro Emocionario: di lo que sientes de Nuñez y Valcárcel (2013) -Actividad Fuera etiquetas	-Reporte semanal de las distintas emociones que experimenta día a día (Diario de abordo del viaje de las emociones de Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2017)	

		1.4 ¿Quién soy yo?	-Exposición oral sobre el autoconocimiento (Armas-Vargas, 2017; Bennet, 2013)	-FODA personal	
		1.4.1 Autoconciencia y autoconocimiento	-Actividad Tú sí que vales (Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2017)		
			-Explicación de qué es un FODA		
II/2	Analizar de manera retrospectiva su persona, como ente social y familiar, e identificar los valores adquiridos desde su estancia en reclusión y los que se necesitan adquirir para un manejo emocional y conductual apropiado para generar relaciones sociales asertivas, con actitud participativa, objetiva y responsable.	2.1 Entorno, situación y posibilidades en el desarrollo	-Exposición oral	-Respuesta de preguntas de la actividad Entrenamiento en memoria	- Laptop
		2.1.1 Un entorno propicio para el desarrollo	-Actividad Entrenamiento autobiográfica positiva (Vázquez, 2013)	actividad Entrenamiento en memoria autobiográfica que implica describir un evento específico	- Cañón
		2.1.2 Cómo propiciar mi desarrollo:		positivo de cada tapa de su vida: Niñez, hogar y familia; adolescencia; adultez; y resumen de vida. La duración del evento que describa debe ser máximo un día.	- Presentación pptx
		Reinserción social a través de la educación			- Hojas blancas /cuadernos
		2.2 Proceso de cambio	-Vídeo Adaptación al cambio	-Rueda de la vida con valores	- Lápices/plumas
		2.2.1 Ser individual y ser social	-Actividad Rueda de la vida (Arrabal, 2018)		-Copias con rueda de la vida
		2.2.2 Mis valores: ¿Quién soy, quién fui y quién quiero ser?	-Exposición oral sobre las cinco etapas del cambio (Cuadrado, 2010)		- Copias con formato de esquema correlacional
		2.3 Toma de decisiones proactivas	-Exposición oral sobre la proactividad (Covey, 2014).	-Reflexión sobre su nivel de proactividad en torno a los siete hábitos de Covey, 2014	- Vídeo adaptación al cambio
		2.3.1 Análisis y reflexión sobre mi nivel de proactividad			
		2.3.2 Como ser proactivo			

		2.4 Aprendiendo a generar confianza 2.4.1 Confío en mí y en los demás 2.4.2 Conciencia, responsabilidad y compromiso	-Exposición oral sobre la confianza, del capítulo 4 "Participación ciudadana y confianza, un ejercicio de alquimia democrática" del libro "Participación ciudadana: experiencias inspiradoras en España" (Güemes et al., 2018) -Explicación de cómo hacer un esquema correlacional	-Esquema correlacional de la conciencia, responsabilidad y compromiso	
III/3	Desarrollar las actitudes y valores adquiridos en el curso y en su vida cotidiana, que favorezcan empatía y sana convivencia, mediante actividades lúdico-didácticas entorno a la convivencia, con control de las emociones, respeto y tolerancia.	3.1 Convivencia y mediación 3.1.1 Qué es la mediación y la mediación de conflictos 3.1.2 Características de la mediación 3.1.3 Convivencia e inteligencia emocional 3.2 Resolución y prevención de conflictos 3.2.1 Comunicación activa 3.2.2 Comunicación asertiva 3.2.3 Manejo de situaciones 3.3 Responsabilidad social 3.3.1 ¿Qué es la responsabilidad social? 3.3.2 ¿Para qué sirve la responsabilidad social? 3.3.3 ¿Cómo puedo ser socialmente responsable?	-Exposición oral sobre la convivencia y la mediación de conflictos (Roca, 2013) -Actividad Flexibilizar (Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2017) -Explicación de un diagrama de flujo -Actividad de teléfono descompuesto con señas -Exposición oral sobre la resolución y prevención de conflictos (Melgar et al., 2016; Fernández, 2017) y la comunicación asertiva (Corrales et al., 2017) -Actividad Pasivo, agresivo y asertivo -Exposición oral sobre la responsabilidad social (Ser socialmente responsable: decisión y compromiso de Alija, 2013)	-Planteamiento de alternativas de actuación, decisiones diferentes que se pueden tomar y diferentes puntos de vista de una misma situación (Producto de actividad Flexibilizar) -Diagrama de flujo de la mediación de conflictos -Reflexión en torno a la actividad Pasivo, agresivo y asertivo -Propuesta de apertura de espacios de diálogo -Reflexión en torno a la lectura de Alija (2013)	-Laptop -Cañón -Presentación pptx -Hojas blancas o cuadernos -Lápices o plumas -Copias ejemplo de diagrama de flujo -Copias lectura "Ser socialmente responsable: decisión y compromiso" (Alija, 2013)

IV/4	Emplear los constructos teóricos en torno al desarrollo humano vistos en el curso y reflexionar sobre las acciones para la convivencia, mediante la exposición de una situación cotidiana que impacta a gran escala partir de los valores que considere pertinentes para proyectarlo en su entorno social con actitud participativa y comprometida.	4.1 Toma de conciencia.	-Exposición oral de la participación ciudadana (Correa y Noé, 1998)	-Ejercicio de efecto dominó (a partir de la actividad Tengo o elijo) sobre las decisiones cotidianas y sus impactos a corto, mediano y largo plazo o a pequeña, mediana y gran escala	-Laptop -Cañón -Presentación pptx -Lápices o plumas -Hojas blancas o cuadernos -Copias tipos de carácter (Delgado, 1945) -Copias de test de temperamento -Copias de test inteligencia emocional -Vídeo 4 tipos de personalidad y temperamento
		4.1.1 ¿Qué papel juego en la sociedad?	-Actividad Tengo o elijo (Arrabal, 2018)		
		4.1.2 ¿Por qué es importante mi participación en la sociedad?			
		4.1.3 Transformación a corto, mediano y largo plazo			
		4.1.4 Cómo mis decisiones impactan en mí, los demás y el planeta			
		4.2 Temperamento, carácter y personalidad	-Vídeo 4 tipos de personalidad y temperamento – ¿Cuál es tu tipo de carácter?	-Mapa mental de los tipos de temperamento, seguido de una reflexión sobre cuál o cuáles temperamentos le caracterizan, acompañado de ejemplos que expliquen el porqué	
		4.2.1 Qué tipo de carácter tengo	-Exposición oral sobre el carácter (Izquierdo, 2002)		
		4.2.2 Qué tipo de carácter me gustaría tener	-Identificar su tipo de carácter según su temperamento acorde a la lectura de Delgado (1945) y el test de temperamento	-Test de temperamento	
		4.2.3 Cómo trabajar mi temperamento y carácter			
		4.3 Inteligencia Emocional	-Exposición oral de inteligencia emocional (Arrabal, 2018)	-Reflexión sobre cómo percibe las emociones, es decir qué piensa de ellas, si son buenas o malas, si creen que es normal, etcétera	
		4.3.1 Dominando mis emociones	-Responder el test de inteligencia emocional (Arrabal, 2018)		
		4.3.2 Expresar mis emociones: ¿por qué y para qué?			
V/5	Observar de manera los valores adquiridos y los que se necesitan adquirir para un manejo conductual apropiado para generar cambios en las relaciones sociales	5.1 Conciencia y compromiso	-Exposición oral sobre la conciencia, el compromiso, los derechos y obligaciones, y la misión y visión	-Redacción de su visión, misión y valores	-Laptop -Cañón -Presentación pptx -Vídeo Atrévete a soñar -Lápices o plumas -Hojas blancas o cuadernos
		5.1.1 Derechos y obligaciones	-Explicación de actividad La máquina registradora (Arrabal, 2018)	-Llenar formato de La máquina registradora	
		5.1.2 Mi misión y visión			

asertivas, mediante la retrospección e introspección en torno al crecimiento personal, con actitud responsable y comprometida	5.2 Proceso de cambio	-Exposición oral proceso de cambio	-Reflexión sobre los hábitos y conductas a partir de la actividad	-Copias con formato de La máquina registradora
	5.2.1 Acciones para generar un cambio	-Vídeo Atrévete a soñar		-Copias con preguntas para actividad reflexiones para cambiar
	5.2.2 Formar buenos hábitos	-Actividad Reflexiones para cambiar		-Copias de Proyecto ético de vida (Tobón)
	5.3 Proyecto ético de vida	-Exposición oral del proyecto ético de vida	-Proyecto ético de vida	
	5.3.1 Qué es un proyecto ético de vida	(Tobón, 2013)		
	5.3.2 Para qué necesito un proyecto ético de vida	-Planeación y diseño del proyecto ético de vida		
	5.3.3 Vincular mi persona, mi familia, mi entorno y mi sociedad en un proyecto ético de vida			

Nota: Elaboración propia, 2021.

3.4.1 Materiales e instrumentos de evaluación

La evaluación se planea realizar con un pretest al iniciar el curso, a manera de diagnóstico, y un postest al terminarlo, con la finalidad de comparar los resultados de ambos y así tener claros los resultados. Para tal efecto se llevó a cabo una escala de Likert la cual es utilizada comúnmente en las Ciencias Sociales y se elabora con el fin de obtener datos psicométricos donde las personas que participan deben responder a una serie de afirmaciones o reactivos, si están o no de acuerdo con cada uno (Matas, 2018). Se diseñó considerando tres constructos: Autoestima, Comunicación asertiva y Autogestión, resultando en 76 items los cuales tendrán cinco opciones de respuesta: Muy de acuerdo, De acuerdo, Indeciso, En desacuerdo y Muy en desacuerdo. El diseño de la escala se muestra a continuación en la tabla 12:

Tabla 12

Diseño de escala de Likert

Constructo	Dimensión	Subdimensión	Código	Item
Autoestima. La disposición a sentirse competente para hacer frente a los desafíos básicos de la vida y sentirse merecedor de la felicidad. (Branden, 1995)	Sentirse competente. Pericia,	Sabiduría,	Grado más alto del conocimiento. (RAE, 2020)	Me considero capaz de aprender sobre un tema a profundidad
				Estoy dispuesto a aprender sobre temas nuevos para mí
				Me interesa conocer sobre temas nuevos para mí
				Considero que aprender cosas nuevas es bueno para mí
				Considero que aprendo fácilmente
				Tengo conocimientos buenos para compartir
				Soy capaz de dominar temas nuevos para mí
		práctica,	Experimentado, versado y diestro en algo. (RAE, 2020)	Considero que soy capaz de aprender a hacer actividades nuevas
				Considero que soy capaz de dominar una actividad nueva

En todo momento
estoy dispuesto a
aprender algo
nuevo

Cuando algo no
sale como lo
planeé lo vuelvo a
intentar hasta
que funcione

experiencia y

Conocimiento de
la vida adquirido
por las
circunstancias o
situaciones
vividas. (RAE,
2020)

Procuro aprender
de las situaciones
y momentos
negativos de mi
vida

Procuro aprender
de las situaciones
y momentos
positivos de mi
vida

Cuando cometo
errores los
considero como
aprendizaje

Considero que se
puede obtener
algo positivo de
una experiencia
negativa

Suelo
menospreciar mis
logros

Soy consciente de
mis errores

Hago frente a las
consecuencias de
mis errores sin
complicaciones

	habilidad	Capacidad y disposición para algo. (RAE, 2020)	Soy capaz de desarrollar nuevas habilidades Considero que soy muy bueno para algo en particular Tengo habilidades que a la mayoría de las personas les resultan complicadas Considero que mis habilidades son valiosas para los demás Aprecio las habilidades que tengo Utilizo mis habilidades para mejorar Me cuesta trabajo reconocer mis virtudes
aptitud,	Capacidad para operar competentemente en una determinada actividad (RAE, 2020)	Cualidad de capaz	Soy capaz de cumplir lo que me propongo No permito que las demás personas decidan sobre mis capacidades Me resulta complicado sentirme capaz de lograr mis metas

			Cuando me propongo algo no descanso hasta lograrlo
			Me incomoda cuando alguien más reconoce mis cualidades
idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. (Álvarez et al., 2008)	Que tiene buena disposición, capacidad, suficientes condiciones para una cosa o para un cargo. (Enciclopedia jurídica, 2020)	Situación de una persona o una cosa para hacer algo (Léxico, 2020)	Suelo tener buena disposición cuando se me requiere realizar alguna actividad
			Me molesta que me pidan hacer cosas que no me corresponden
			Con frecuencia busco colaborar con la gente que me rodea
			Respondo amablemente cuando alguien pregunta sobre algo que yo sé
			Disfruto compartir mis conocimientos con los demás
			Estoy dispuesto a hacer lo que se requiera para mejorar mi vida
Desafíos básicos de la vida. Situación difícil o peligrosa a la que alguien se enfrenta (Léxico, 2020)	Que requiere habilidad, esfuerzo, mucho trabajo o inteligencia especiales (Léxico, 2020)	Acción de emplear gran fuerza física o moral con algún fin determinado (léxico, 2020)	Cuando me propongo algo me esfuerzo al máximo para lograrlo
			No me rindo si algo no me

		funciona a la primera
		Los comentarios externos sobre mí afectan negativamente la medida en la que me esfuerzo
		Los comentarios negativos hacia mí me motivan a esforzarme más en hacer las cosas bien
Ser merecedor	Estar en situación de que se le deba algo. (Léxico, 2020)	Considero que merezco las cosas buenas que me suceden
		Considero que merezco las cosas malas que me suceden
		Considero que mis errores definen quién soy
		Considero que mis virtudes definen quién soy
		Considero que merezco segundas oportunidades
		Considero que soy capaz de mejorar mi vida
		Lo que hago lo hago por mí

				Pienso a futuro al momento de tomar decisiones
				Considero los comentarios negativos como una motivación para mejorar
Comunicación asertiva. Capacidad de expresarse verbal y preverbalmente en forma apropiada a la cultura y a las situaciones. (Corrales et al., 2017)	Preverbalmente. Gestos, uso de objetos e instrumentos y vocalizaciones (Basilio, 2014)	Gestos Movimiento de una parte del cuerpo, especialmente de la cara o de las manos, con el que se expresa algo. (Léxico, 2020)	Decir con enunciados o mediante otros signos lo que se piensa, siente o desea. (Léxico, 2020)	Suelo expresar mis emociones mediante gestos faciales y corporales Suelo demostrar afecto mediante abrazos y otros gestos Me resulta más fácil expresarme mediante mis acciones y gestos que con palabras Suelo golpear cosas cuando estoy molesto No me doy cuenta cuando hago gestos negativos hacia alguien o algo Suelo ser muy expresivo con mi cara y cuerpo
		Vocalizaciones Articulación clara de los sonidos de una lengua. (Léxico, 2020)		Suelo alzar la voz cuando estoy involucrado en un conflicto Suelo gritar o alzar la voz cuando algo me molesta

Doy gracias
cuando alguien
hace algo bueno
por mí

Cuando algo me
molesta lo
comunico

Cuando algo me
causa agrado o
felicidad lo
comunico

Me resulta difícil
controlar lo que
digo

Cuando expreso
algo intento
hacerlo de forma
clara

Prefiero callar lo
que siento a
afrentar una
situación
incómoda

Pienso lo que voy
a decir antes de
hablar

Prefiero que la
gente interprete
en lugar de
hablarlo

Utilizo un
vocabulario
respetuoso
cuando se trata
de situaciones
serias

No me incomoda
que la gente se

		sienta ofendida con mis palabras
Autogestión la capacidad del ser humano de dirigir y orientar su vida y las acciones que ella demanda, ya sea de manera individual o comunitaria, en unión con otros seres humanos, es unir los esfuerzos a partir de la planeación, dirección, ejecución y control de las acciones para lograr los fines y metas en cualquiera de las actividades que adelante de manera colectiva, en el grupo social, organización u empresa (Universidad de Santo Tomás, s/f)	Dirigir y orientar Situar una cosa en una dirección determinada u orientarla hacia un punto determinado. (Léxico, 2020)	Las actividades que realizo diariamente van dirigidas hacia una meta que me propuse Me propongo metas con frecuencia Me gustan los retos porque puedo aprender de ellos
	Planeación (planear) Elaborar o establecer el plan conforme al que se ha de desarrollar algo, especialmente una actividad (Léxico, 2020)	Tengo un plan para mi futuro Todos los días me levanto con la convicción de cumplir con mis planes Considero que para lograr mis planes debo cumplir pequeñas metas diarias Los planes a largo plazo no son para mí Estoy convencido de lo que quiero para mi futuro Estoy convencido de lo que no quiero para mi futuro

Ejecución Realización de una acción, especialmente en cumplimiento de un proyecto, un encargo o una orden. (Léxico, 2020)	Procuro cumplir con mis actividades diarias para lograr mis planes
---	--

Nota: Elaboración propia, 2021

Capítulo 4. Conclusiones

Definitivamente, la educación penitenciaria es un campo de acción que requiere atención por diversas cuestiones pero, definitivamente, la migración hacia un modelo de reinserción social que verdaderamente atienda las necesidades de las PPL, que no solamente impactarán en ellas sino también a la sociedad en general, es un gran paso que México ha logrado. Han pasado cinco años desde que se pone en marcha la LNEP en 2016 y la transformación del sistema penitenciario ha logrado ya diversos cambios favorecedores, principalmente la creación e implementación de programas educativos para favorecer la reinserción social de las PPL. Sin embargo, aún queda un largo camino por recorrer pues se observa que, a pesar de haber hecho cambios en la normativa federal con intención de homologar el tratamiento a PPL (por medio de la LNEP) hay cambios sistémicos que todavía no se logran concretar y no será hasta entonces que se puedan ver mejoras significativas en términos de impacto y cobertura. De momento, lo que está en las manos de quienes hacemos un papel en el ámbito de la corresponsabilidad son factores específicos que impactan principalmente en las consecuencias del conjunto de esas deficiencias sistémicas. A continuación me permito exponer las necesidades que me fue posible identificar a partir de la información recabada por medio de la teoría y las experiencias que las PPL liberadas expresaron por medio de las entrevistas:

-Recursos materiales. Una de las limitantes principales es la escasa cantidad de libros y artículos científicos/académicos actualizados, equipos de cómputo y paqueterías actualizadas, lápices, plumas, cuadernos y todo aquello que se necesite para realizar tareas y trabajos, pues cualquier estudiante requiere de estos recursos y, al no tenerlos, afecta directamente a su rendimiento académico que, en el caso particular de los centros penitenciarios, también impacta en el cumplimiento de la función de los programas formativos que es procurar la reinserción social.

- Infraestructura: Se detecta que no existen espacios de estudio donde las PPL puedan dedicar tiempo para realizar sus tareas, trabajos o estudiar para exámenes, sino que estas actividades tienden a desarrollarse en sus conjuntos habitacionales (lo que conocemos como celdas) donde comparten el área

con otras personas y la contaminación acústica está presente la mayoría del tiempo. Tal circunstancia genera problemas de concentración, estudio y desempeño académico.

- *Personal*: Este es uno de los puntos que, personalmente, encuentro más importante, ya que lo considero causal de muchísimas problemáticas que se viven día con día en los CERESO. La falta de personal capacitado para actividades académicas/escolares dificulta el desarrollo de las mismas, pues las PPL, al no contar con acceso a Internet ni una biblioteca vasta y actualizada, tienden a recurrir al personal que ahí labora para atender sus dudas. No obstante, quienes trabajan en estas áreas suelen ser capacitados en otras disciplinas mas no en educación ni en contenidos que se atienden en el área escolar. Particularmente en el programa de universidad, las PPL tienen que esperar las visitas de los profesores que, en un escenario común sin pandemia, suelen ser esporádicas pero constantes, en estos momentos y bajo la emergencia sanitaria en la que nos encontramos, no ha habido visitas de ningún tipo. Ante esta situación y en un escenario común, son las mismas PPL quienes suelen formar una red de apoyo donde son ellos quienes resuelven dudas de sus compañeros que cursan grados que ellos ya cursaron, quienes les ayudan a otros a estudiar para exámenes tanto de finalización de algún curso como de ingreso a la universidad, quienes imparten clases incluso de temas que ellos aún no dominan.

Aunado a ello, el trato que reciben las PPL por parte de algunos funcionarios que figuran como autoridad genera otras problemáticas que afectan la motivación, la autoestima, el desempeño académico, el sentimiento de superación, entre otras cosas. Por lo tanto, resulta imperante atender esta situación ya que es un hecho que la reinserción social no se pone en práctica por sí sola al estipularse en documentos legales, sino que es urgente y necesario que los actores del derecho penitenciario estén convencidos de que la reinserción es el camino correcto hacia una sociedad que respete y promueva los derechos humanos, que vean la reinserción social como una obligación de su papel como autoridad. Entonces, se necesita personal que crea en su trabajo como lo dicta la Ley, que garantice los derechos humanos de las PPL y que base su desempeño en el respeto, así como personal capacitado para atender las necesidades

educativas de las PPL ya que, por su naturaleza, son distintas a las de los estudiantes que no se encuentran en reclusión, es decir, generar profesionales de la educación penitenciaria.

- *Actualización de cursos y programas educativos*: la oferta de cursos y programas educativos necesita ser actualizada. Una de las complicaciones más comunes que expresan las PPL durante su trayectoria en la licenciatura es el uso de las computadoras y la paquetería actualizada, pues afirman que, si bien hay cursos de computación impartidos por parte de CECATI, se les enseña a utilizar programas obsoletos que no son de utilidad actualmente. Asimismo, señalan que es necesario una adaptación de los programas formativos con base en las necesidades de las PPL por medio de la integración de contenidos temáticos pertinentes respecto a la naturaleza del desarrollo de personas que se encuentran en reclusión. Es un hecho que se requieren acciones pedagógicas que se adapten a sus necesidades.

Los elementos enlistados anteriormente muestran los focos de atención de los centros penitenciarios en lo que a reinserción social compete por medio de la educación. Para tal efecto, considero que la vinculación con las autoridades corresponsables, particularmente las instituciones de educación superior, son una herramienta que tiene mucho potencial para contribuir a la mejora de estos espacios, aun más bajo la premisa del cumplimiento de la política de RSU por medio de la investigación y extensión y vinculación universitarias. Entonces, quienes nos vemos involucrados en tales actividades tenemos un gran trabajo por hacer que no solamente queda en la creación y divulgación de contenidos, sino también implica la promoción de espacios que contribuyan al desarrollo de la educación penitenciaria en Baja California, mediante asignaturas como la que ya se imparte actualmente en la FCH: Educación en contextos penitenciarios. Además resulta también la idea de formar otro tipo de recursos donde se expongan los resultados de esas clases y de los programas formativos impartidos en los CERESO El Hongo y Mexicali por parte de la FCH, así como los proyectos de investigación e intervención en torno a la temática y que además funcionen como espacios de reflexión.

Por tanto y en resumen se necesita atender los centros penitenciarios en torno a la educación penitenciaria y la reinserción social a partir de:

- Visualizar la necesidad formar docentes especializados en atención a PPL
- Incorporar espacios de estudio con recursos variados y actualizados dentro de los centros penitenciarios
- Adecuar los planes y programas educativos a las necesidades de las PPL
- Capacitar al personal penitenciario en torno a la reinserción social y los derechos humanos

Capítulo 5. Referencias

- Alfaro, V. M. (2009). *Glosario de Términos Jurídicos*. Grupo Editorial Patria.
- Alzyoud, S., y Bani-Hani, K. (2015). Social Responsibility in Higher Education Institutions: Application case from the Middle East. *European Scientific Journal*, 11.
- Añaños, F. T., Fernández, M. del P., y Llopis, J. J. (2013). Aproximación a los contextos en prision: Una perspectiva socioeducativa. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 22, 2–16. https://doi.org/10.7179/PSRI_2013.22.02
- Añaños, F., y Jiménez, F. (2016). Población y contextos sociales vulnerables: La prisión y el género al descubierto. *Papeles de población*, 22(87), 63–101.
- Asamblea Constituyente de la Ciudad de México. (2016). *Constitución Política de la Ciudad de México*. Jefatura de Gobierno.
http://www.infodf.org.mx/documentospdf/constitucion_cdmx/Constitucion_%20Politica_CDMX.pdf
- Bisquerra, R., y Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el Programa Aulas Felices. *Papeles del Psicólogo - Psychologist Papers*, 38(1), 58–65.
<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822>
- Bruzón, C. (2011). Derecho Constitucional: Momentos para una periodización. Algunos retos y debates actuales. *Ius et Praxis*, 17(1), 119–138. <https://doi.org/10.4067/S0718-00122011000100006>
- Burgoa, I. (1984). *Derecho constitucional mexicano* (5a ed.). Editorial Porrúa, S.A.
<https://bibliotecavirtualceug.files.wordpress.com/2017/06/der-mex-1.pdf>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (1857). *Constitución de 1857 con sus adiciones y reformas hasta el año de 1901*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. http://www.diputados.gob.mx/biblioteca/bibdig/const_mex/const_1857.pdf

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021a). *Código Penal Federal*. Diario Oficial de la Federación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/9_190221.pdf
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021b). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_110321.pdf
- Camejo, M. (2017, septiembre). *¿Educación en contextos de encierro? Desafíos para la inserción social*. [Ponencia]. XVI Jornadas de Investigación: la excepcionalidad uruguaya en debate: ¿como el Uruguay no hay?, Montevideo.
https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10749/1/XVI%20JICS_Marina-Camejo.pdf
- Castro, O. (2016). Educación social en contextos de encierro. *RES, Revista de Educación Social*, 22, 99–108.
- Cisneros, E. B. (2019). La reinserción social como derecho humano del sentenciado. *Hechos y Derechos*, 1(50), Article 50. <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/13477>
- Clark, R. (2016). How education transforms: Evidence from the experience of prisoners' Education Trust on how education supports prisoner journeys. *Prison Service Journal*, 225.
<https://www.crimeandjustice.org.uk/sites/crimeandjustice.org.uk/files/PSJ%20225%20May%202016.pdf>
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2008). *Principios y buenas prácticas sobre la protección de las personas privadas de la libertad en las Américas*. Organización de los Estados Americanos. <http://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/PrincipiosPPL.asp>

- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2011). *Informe sobre los derechos humanos de las personas privadas de libertad en las Américas*. OEA documentos oficiales.
<https://www.oas.org/es/cidh/ppl/docs/pdf/ppl2011esp.pdf>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2017). *Diagnóstico nacional de supervisión penitenciaria 2017*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/sistemas/DNSP/DNSP_2017.pdf
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2019). *Criterios para un sistema orientado al respeto de los Derechos Humanos. Un modelo de reinserción social. Bases para la prevención terciaria. Planteamientos específicos*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2020). *III. Grupos en situación de vulnerabilidad y otros temas*. CNDH México.
<http://informe.cndh.org.mx/menu.aspx?id=23>
- Del Pozo, F. (2017). La educación en las prisiones españolas: Formación y acción socioeducativa con reclusas drogodependientes. *Educación XX1*, 20(2), 343–363.
- Del Pozo, F., y Mavrou, I. (2010). Experiencias y programas socioeducativos en el medio penitenciario cerrado y abierto con mujeres e infancia. En *Las mujeres en las prisiones. Educación social en contextos de riesgo y de conflicto* (pp. 235–260). Gedisa.
- Díaz-Aranda, E. (2014). *Lecciones de Derecho Penal para el nuevo sistema de justicia en México*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas : Straf. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3805/7.pdf>
- Domínguez, M. J. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. *Humanismo y trabajo social*, 8, 37–67.

Durán, M. (2020). Derecho penitenciario: Delimitación de su concepto, función y contenido desde un modelo teleológico-funcional del fin de la pena. 247, 117–156.

<https://doi.org/10.29393/RD247-4MDDP10004>

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

[https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=eG5xSYGsdvAC&oi=fnd&pg=PA9](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=eG5xSYGsdvAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=qu%C3%A9+es+la+investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&ots=qUa7am95ob&sig=vcKtjMnqAGwmUyBnXppCRf5UJFk#v=onepage&q=qu%C3%A9%20es%20la%20investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&f=false)

[&dq=qu%C3%A9+es+la+investigaci%C3%B3n-](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=eG5xSYGsdvAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=qu%C3%A9+es+la+investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&ots=qUa7am95ob&sig=vcKtjMnqAGwmUyBnXppCRf5UJFk#v=onepage&q=qu%C3%A9%20es%20la%20investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&f=false)

[acci%C3%B3n&ots=qUa7am95ob&sig=vcKtjMnqAGwmUyBnXppCRf5UJFk#v=onepa](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=eG5xSYGsdvAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=qu%C3%A9+es+la+investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&ots=qUa7am95ob&sig=vcKtjMnqAGwmUyBnXppCRf5UJFk#v=onepage&q=qu%C3%A9%20es%20la%20investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&f=false)

[ge&q=qu%C3%A9%20es%20la%20investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&f=false](https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=eG5xSYGsdvAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=qu%C3%A9+es+la+investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&ots=qUa7am95ob&sig=vcKtjMnqAGwmUyBnXppCRf5UJFk#v=onepage&q=qu%C3%A9%20es%20la%20investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n&f=false)

Erzen, T., Gould, M. R., y Lewen, J. (2019). *Equity and excellence in practice: A guide for higher education in prisons*. <https://www.higheredinprison.org/publications/equity-and-excellence-in-practice-report>

Fernández, V. (2017). *Valores en conflicto y reinserción social: El caso de los programas educativos en los sistemas penitenciarios de Ciudad de México y Morelos* [Centro de

Investigación y Docencia Económicas, A.C.]. [http://repositorio-](http://repositorio-digital.cide.edu/bitstream/handle/11651/2248/157585.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[digital.cide.edu/bitstream/handle/11651/2248/157585.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio-digital.cide.edu/bitstream/handle/11651/2248/157585.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Folgueiras, P. (2016). *La entrevista*. Universitat de Barcelona.

<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>

Gaete, R. (2015). La responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de las partes interesadas: Un estudio de caso. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 1–29.

<https://doi.org/dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.17729>

Galletta, A. (2013). *Mastering the Semi-Structured Interview and Beyond: From Research Design to Analysis and Publication*. NYU Press.

- García, I. (2018). Ejecución penal. Cambios de paradigma y cultura jurídica. *Dfensor. Revista de derechos humanos.*, 15(12), 4–11.
- García, S. (1975). *La prisión*. Fondo de Cultura Económica: UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- García-Vita, M. del M., Añaños, F. T., y García, M. M. (2020). Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: Propuestas metodológicas de intervención socioeducativa. *Campos en Ciencias Sociales*, 8(2), 47–71.
<https://doi.org/10.15332/25006681/6012>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata. <https://dpp2016blog.files.wordpress.com/2016/08/graham-gibbs-el-anc3a1lisis-de-datos-cualitativos-en-investigacic3b3n-cualitativa.pdf>
- Gil, J. L., León, J. L., y Morales, M. (2017). Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica. *Revista Conrado*, 13(58), 72–74.
- Giuffré, L., y Ratto, S. (2014). A new paradigm in higher education: University Social Responsibility (USR). *Journal of Education & Human Development*, 3(1), 231–238.
- Gómez, M., Galeano, C., y Jaramillo, D. (2015). El estado del arte: Una metodología de investigación. *Revista colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423–442.
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Folios*, 44, 165–179.
- Hernández, G., y Mondragón, R. (2018). Los derechos humanos y el sistema penitenciario en México: Desafíos del proceso de reinserción social en la Ley Nacional de Ejecución Penal. En *El sistema penitenciario y los derechos humanos en México: La paradoja del castigo y la reinserción social*. (pp. 33–76).

https://www.researchgate.net/publication/328583393_Los_derechos_humanos_y_el_sistema_penitenciario_en_Mexico_Desafios_del_proceso_de_reinsercion_social_en_la_Ley_Nacional_de_Ejecucion_Penal

Hernández, M. (2019). La reinserción social y el principio de proporcionalidad. *Ciencia Jurídica*, 8(16), 49–69.

Hernández, R., Fernández, C., y Bautista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill / Interamericana editores, S.A. de C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hubert, M., y Bravo, M. (2018). Reinserción social y servicios postpenales: Más allá del cambio de vocabulario. *Dfensor. Revista de derechos humanos.*, 16(12), 18–23.

Hudson Link for Higher Education in Prison y Saint Louis Prison Program. (2016). *Prospectus. A working document to support the planning and launch of the Alliance for Higher Education in Prison*. Alliance for Higher Education in Prison. https://assets-global.website-files.com/5e3dd3cf0b4b54470c8b1be1/5e3dd3cf0b4b5497a68b1d23_Alliance%20Prospectus_English.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017). *En números. Estadísticas sobre el sistema penitenciario estatal en México*. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. http://www.cdeunodc.inegi.org.mx/unodc/wp-content/uploads/2018/01/en_numeros2.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). *Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales 2019* [Gob]. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/cngspspe/2019/#Tabulados>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales 2020* [Gob]. INEGI.

<https://www.inegi.org.mx/programas/cngspspe/2020/#Tabulados>

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Grupo Planeta (GBS).

Ley Nacional de Ejecución Penal. (2016). *Diario oficial*.

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lnep/LNEP_orig_16jun16.pdf

Liras, C. A. (2018). ¿Es posible la reinserción social de los penados? *La Razón Histórica*, 39, 84–93.

Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr&id=FTSjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA23&dq=Paradigma+sociocritico&ots=6l5N6PKHYa&sig=jFehaHQFxxugGyoJcT3a-NZLEQ8&authuser=1#v=onepage&q=Paradigma%20sociocritico&f=false>

McNeill, F., Farrall, S., Lightowler, C., y Maruna, S. (2012). *How and why people stop offending: Discovering desistance*. Iriss. <https://www.iriss.org.uk/resources/insights/how-why-people-stop-offending-discovering-desistance>

Mendieta, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17(30), 1148–1150.

Montero, E. (2019). La reeducación y la reinserción social en prisión: El tratamiento en el medio penitenciario español. *Revista de Estudios Socioeducativos. ReSed*, 7, 227–249.

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2007). *Recopilación de reglas y normas en la esfera de la prevención del delito y la justicia penal*. Naciones Unidas.

https://www.unodc.org/pdf/criminal_justice/Compendium_UN_Standards_and_Norms_CP_and_CJ_Spanish.pdf

Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (2015). *Abordando la crisis penitenciaria a nivel global. Estrategia 2015-2017*. Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Prison_Crisis_Strategy_Brochure_Spanish.pdf

Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (2018). *Introductory handbook on the prevention of recidivism and the social reintegration of offenders*. Naciones Unidas. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/18-02303_ebook.pdf

Ojeda, J. (2012). Reinserción social y función de la pena. En *Derecho penal y criminalística. XII Jornadas sobre Justicia Penal*. Instituto de Investigaciones Jurídicas. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3169/7.pdf>

Organización de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (2015). *Reglas mínimas de las Naciones Unidas para el tratamiento de los reclusos (Reglas Nelson Mandela)*. Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Nelson_Mandela_Rules-S-ebook.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. 9(2), 97–113.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). Tesauro de la UNESCO. En *Tesauro de la UNESCO*. <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración universal de Derechos Humanos*.

https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (1990). *Principios básicos para el tratamiento de los reclusos*. Naciones Unidas Derechos Humanos Oficina del Alto Comisionado.

<https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/BasicPrinciplesTreatmentOfPrisoners.aspx>

Organización de las Naciones Unidas. (2019). *Situación y perspectivas de la economía mundial en 2019: Resumen ejecutivo* | Department of Economic and Social Affairs. United Nations. Department of Economic and Social Affairs. Economic Analysis.

<https://www.un.org/development/desa/dpad/publication/situacion-y-perspectivas-de-la-economia-mundial-en-2019-resumen-ejecutivo/>

Organización de los Estados Americanos. (1969). *Convención americana sobre derechos humanos (Pacto de San José)*. https://www.oas.org/dil/esp/tratados_B-32_Convencion_Americana_sobre_Derechos_Humanos.pdf

Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Pérez-Vann-Leenden, M. (2019). La investigación acción en la práctica docente. Un análisis bibliométrico (2003-2017). *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(24), 177–192. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-20.ncev>

Ramírez, B. A., y Pérez, M. (2017). Alcances y límites del sistema de reinserción social en México. *Derecho y cambio social*, 16(48), 1–20. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4615330>

- Ramírez, J. (2000). *Derecho constitucional sinaloense*. Universidad Autónoma de Sinaloa.
<https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/id/1461>
- Rangel, H. (2017). Conciliar educación y trabajo en las prisiones latinoamericanas. Por una reinserción integral. *Trabalho & Educação*, 26(1), 93.
- Rincón, Y. A., Caridad, M., y Salazar, C. (2017). Responsabilidad social en universidades de gestión privada en Barranquilla. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 23(3), 48–62.
- Ruiz, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5ta ed.). Universidad de Deusto.
- Saavedra, V. (2019). *Diseño de estrategias de responsabilidad social universitaria para personas privadas de la libertad del CERESO El Hongo, que cursan la licenciatura en Ciencias de la Educación*. Universidad Autónoma de Baja California.
- Salanova, M., y Llorens, S. (2016). Hacia una psicología positiva aplicada. *Papeles del psicólogo*, 37(3), 161–164.
- San Lucas, C. E., Rosero, E. D. R., y Andrade, S. (2017). Pedagogía en centros penitenciarios latinoamericanos: Una realidad invisibilizada. *Realidad y reflexión*, 17(45), 77–92.
- Sistema de Seguridad y Protección Ciudadana. (2020). *Cuaderno mensual de información estadística penitenciaria nacional. Diciembre 2020*. Organo Administrativo Desconcentrado Prevención y Readaptación Social.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/616688/CE_2020_12.pdf
- Steinar, K. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata, S. L.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2017). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que reforma la de 5 de febrero de 1857*. Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/cpeum/documento/2017-03/CPEUM-018.pdf>
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (2a ed.). Ecoe Ediciones.
http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion_basada_competencias.pdf
- Torres, C. A. (2001). *Democracia, educación y multiculturalismos*. Siglo XXI Editores.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2019). *Plan de Desarrollo Institucional 2019—2023*. Universidad Autónoma de Baja California.
http://www.uabc.mx/planeacion/pdi/2019-2023/PDI_2019-2023.pdf
- Vallaes, F., y Rodríguez, J. (2019). Hacia una definición latinoamericana de Responsabilidad Social Universitaria. Aproximación a las preferencias conceptuales de los universitarios. *Educación XX1*, 22(1), 93–116. <https://doi.org/10.5944/educxx1.19442>
- Valverde, C. V. (2013). *Psicología positiva aplicada*. Desclée De Brouwer.
- Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M., y Baicu, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4177–4182. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.660>
- Vera, A., y Jara-Coatt, P. (2017). El paradigma socio crítico y su contribución al prácticum en la formación inicial docente. *Innovare. Revista Electrónica de Educación Superior*, 4, 88–111.
- Visher, C., Debus, S., y Yahner, J. (2008a). *Employment after prison: A longitudinal study of releases in three States*. Urban Institute Justice Policy Center.

Visser, C., Debus, S., y Yahner, J. (2008b). *Employment after prison: A longitudinal study of releases in three States*. Urban Institute Justice Policy Center.

Zapata, F., y Rondán, V. (2016). *La investigación-acción participativa. Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña*. Instituto de la Montaña.

<https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>

Zavala, P. (2018, diciembre). Reinserción social postpenitenciaria: Clave en el proceso de pacificación. *Dfensor. Revista de derechos humanos.*, 16(12), 12–17.

Apéndices

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Ciencias Humanas

Mexicali, Baja California a 6 de febrero del 2021

CONSENTIMIENTO INFORMADO

LCE. Eva Carolina Contreras Sánchez

Estudiante de la Maestría en Educación

Se le convoca cordialmente a participar en el instrumento de diagnóstico del proyecto de intervención **“Programas formativos en el CERESO Mexicali: Responsabilidad Social Universitaria hacia personas privadas de la libertad”**, el cual pertenece al programa de posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California, y con autoría a cargo de la estudiante Eva Carolina Contreras Sánchez, quien es dirigida por el Dr. Joaquín Vázquez García.

El objetivo de este estudio es integrar una propuesta de intervención socioeducativa en el CERESO Mexicali femenino y varonil con las políticas de reinserción social del sistema penitenciario y el desarrollo de la Responsabilidad Social Universitaria por la UABC y la Facultad

de Ciencias Humanas. El interés específico de aplicar este instrumento es conocer su experiencia con respecto a los servicios escolares que se brindan dentro del CERESO Mexicali desde su ingreso.

Si Usted acepta participar en el estudio:

Nos otorgará una entrevista enfocada a sus experiencias dentro y fuera del CERESO Mexicali enfatizando aspectos del área técnica educativa de la institución y se realizará la grabación de su voz de manera anónima. La duración de la entrevista dependerá de cuánto quiera compartir con nosotros. La información será utilizada para elaborar instrumentos de mejora para el área educativa, por lo cual se le pide sea enteramente honesto para obtener información real y relevante, y así poderle brindar programas más precisos. Es importante que también conozca que existe la posibilidad de que surjan temas que pueden ser incómodos para usted. De ser así, siéntase con toda la confianza de comunicarlo para actuar al respecto.

Toda la información que nos proporcione para el estudio se tratará con estricta confidencialidad. Será utilizada únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito. Para asegurar la confidencialidad de sus datos, usted quedará identificado(a) con un número y no con su nombre. Los resultados de este estudio serán publicados con fines científicos, pero se presentarán de tal manera que no podrá ser identificado(a).

La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Usted está en plena libertad de negarse a participar o de retirar su participación del mismo en cualquier momento. Su decisión de participar o de no participar no afectará de ninguna manera al estudio ni a su persona.

Datos de contacto:

Cualquier pregunta que Usted desee hacer durante el proceso de investigación o si Usted desea realizar un reclamo, comentarios o preocupaciones relacionadas con la conducción de la investigación o preguntas sobre sus derechos al participar en el estudio, Usted puede dirigirse con Eva Carolina Contreras al correo electrónico eva.contreras@uabc.edu.mx

Agradezco su colaboración y le saludo cordialmente.

LCE. Eva Carolina Contreras Sánchez

Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Ciencias Humanas
Maestría en Educación

Mexicali, Baja California a ____ de _____ del 2021

Guía de entrevista para la autoridad penitenciaria por Eva Carolina Contreras Sánchez
Estudiante de posgrado
Programas formativos en el CERESO Mexicali: Responsabilidad Social Universitaria hacia
personas privadas de la libertad

1. ¿Cuál es su nombre y puesto?
2. Durante su labor en el CERESO ¿Cuál o cuáles estrategias de reinserción eran utilizadas para el tratamiento de personas privadas de la libertad?
3. Para poner en marcha un programa formativo del área escolar, ¿Se debe contar con un mínimo o máximo en la matrícula que atenderá a dicho programa?
4. Con base en su experiencia, ¿Es necesario que las PPL cuenten con ciertas características para acceder a un programa formativo del área escolar? De ser así, ¿Cuáles son esas características?
5. Durante su labor en el CERESO ¿Cuál era la población aproximada? De esa población, ¿Cuántos atendían a cada programa formativo del área escolar?
6. ¿Cuáles considera que son las principales necesidades del tratamiento de reinserción de PPL en el área escolar?
7. ¿Existen diferencias con respecto a las necesidades del tratamiento de reinserción según la escolaridad de cada PPL? De ser así, ¿Cuáles son esas diferencias y por qué?
8. Con base en su experiencia, ¿cuántas horas semanales considera pertinentes que un PPL debe destinar para su tratamiento de reinserción?
9. Con respecto a la formación universitaria en el CERESO, ¿qué habilidades considera se deben fortalecer en los PPL antes del ingreso a la licenciatura para favorecer su curso?
10. Con base en su experiencia, ¿qué dificultades presentan comúnmente los PPL durante su curso por la licenciatura en educación?
11. De ofertarse algún programa formativo nuevo, ¿en qué y para quiénes considera que debería ser enfocado?

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Ciencias Humanas

Maestría en Educación

Mexicali, Baja California a ____ de _____ del 2020

Borrador de entrevista para PPL liberados por Eva Carolina Contreras Sánchez

Estudiante de posgrado

Programas formativos en el CERESO Mexicali: Responsabilidad Social Universitaria hacia personas privadas de la libertad

1. Edad
2. ¿A qué se dedica?
3. ¿Recuerda a cuántos y a cuáles programas del área escolar atendió usted en el CERESO?
4. ¿Considera que los aprendizajes obtenidos mediante esos programas le fueron de utilidad para reinsertarse en la sociedad? ¿Por qué?
5. ¿Tuvo dificultades al cursar la licenciatura en Educación en el CERESO? De ser así, ¿cuáles fueron?
6. Con base en su experiencia, ¿considera que existen oportunidades en el área escolar del CERESO? De ser así, ¿cuáles son?
7. ¿Cuáles son los retos a los que se enfrenta/enfrentó a la hora de reinsertarse en la sociedad?
8. Con base en su experiencia, ¿Qué características debe tener un PPL para acudir a un programa ofertado en el área escolar del CERESO?
9. ¿Considera que los programas ofertados en el área escolar del CERESO son pertinentes con respecto a las necesidades de los PPL para su reinserción?
10. ¿Considera que la reinserción debe trabajarse exclusivamente dentro del CERESO?
11. Con base en su experiencia ¿Qué competencias considera necesarias de abordar en un curso propedéutico para la licenciatura en CERESO?
12. ¿Es obligatorio mantenerse atendiendo algún programa formativo?



Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Ciencias Humanas
Maestría en Educación



Edad: _____ Género: _____

Instrucciones: Marca con una X el recuadro de la opción que coincida con tu experiencia						
No		Muy De acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1.	Me considero capaz de aprender sobre un tema a profundidad					
2.	Estoy dispuesto a aprender sobre temas nuevos para mí					
3.	Me interesa conocer sobre temas nuevos para mí					
4.	Considero que aprender cosas nuevas es bueno para mí					
5.	Considero que aprendo fácilmente					
6.	Tengo conocimientos buenos para compartir					
7.	Soy capaz de dominar temas nuevos para mí					
8.	Considero que soy capaz de aprender a hacer actividades nuevas					
9.	Considero que soy capaz de dominar una actividad nueva					
10.	En todo momento estoy dispuesto a aprender algo nuevo					

11.	Cuando algo no sale como lo planeé lo vuelvo a intentar hasta que funcione					
12.	Procuro aprender de las situaciones y momentos negativos de mi vida					
13.	Procuro aprender de las situaciones y momentos positivos de mi vida					
14.	Cuando cometo errores los considero como aprendizaje					
15.	Considero que se puede obtener algo positivo de una experiencia negativa					
16.	Suelo menospreciar mis logros					
17.	Soy consciente de mis errores					
18.	Hago frente a las consecuencias de mis errores sin complicaciones					
19.	Soy capaz de desarrollar nuevas habilidades					
20.	Considero que soy muy bueno para algo en particular					
21.	Tengo habilidades que a la mayoría de las personas les resultan complicadas					

22.	Considero que mis habilidades son valiosas para los demás Aprecio las habilidades que tengo					
23.	Utilizo mis habilidades para mejorar mi vida					
24.	Me cuesta trabajo reconocer mis virtudes					
25.	Soy capaz de cumplir lo que me propongo					
26.	No permito que las demás personas decidan sobre mis capacidades					
27.	Me resulta complicado sentirme capaz de lograr mis metas					
28.	Cuando me propongo algo no descanso hasta lograrlo					
29.	Me incomoda cuando alguien más reconoce mis cualidades					
30.	Suelo tener buena disposición cuando se me requiere realizar alguna actividad					
31.	Me molesta que me pidan hacer cosas que no me corresponden Con frecuencia busco colaborar con la gente que me rodea Respondo amablemente cuando alguien pregunta sobre algo que yo sé					

	Disfruto compartir mis conocimientos con los demás					
32.	Estoy dispuesto a hacer lo que se requiera para mejorar mi vida					
33.	Cuando me propongo algo me esfuerzo al máximo para lograrlo					
34.	No me rindo si algo no me funciona a la primera					
35.	Los comentarios externos sobre mí afectan negativamente la medida en la que me esfuerzo					
36.	Los comentarios negativos hacia mí me motivan a esforzarme más en hacer las cosas bien					
37.	Considero que merezco las cosas buenas que me suceden					
38.	Considero que merezco las cosas malas que me suceden					
39.	Considero que mis errores definen quién soy					
40.	Considero que mis virtudes definen quién soy					
41.	Considero que merezco segundas oportunidades					

42.	Considero que soy capaz de mejorar mi vida					
43.	Lo que hago lo hago por mí					
44.	Pienso a futuro al momento de tomar decisiones					
45.	Considero los comentarios negativos como una motivación para mejorar					
46.	Suelo expresar mis emociones mediante gestos faciales y corporales					
47.	Suelo demostrar afecto mediante abrazos y otros gestos					
48.	Me resulta más fácil expresarme mediante mis acciones y gestos que con palabras					
49.	Suelo golpear cosas cuando estoy molesto					
50.	No me doy cuenta cuando hago gestos negativos hacia alguien o algo					
51.	Suelo ser muy expresivo con mi cara y cuerpo					
52.	Suelo alzar la voz cuando estoy involucrado en un conflicto					
53.	Suelo gritar o alzar la voz cuando algo me molesta					

54.	Doy gracias cuando alguien hace algo bueno por mí Cuando algo me molesta lo comunico Cuando algo me causa					
55.	agrado o felicidad lo comunico					
56.	Me resulta difícil controlar lo que digo					
57.	Cuando expreso algo intento hacerlo de forma clara					
58.	Prefiero callar lo que siento a afrontar una situación incómoda					
59.	Pienso lo que voy a decir antes de hablar					
60.	Prefiero que la gente interprete en lugar de hablarlo					
61.	Utilizo un vocabulario respetuoso cuando se trata de situaciones serias					
62.	No me incomoda que la gente se sienta ofendida con mis palabras					
63.	Las actividades que realizo diariamente van dirigidas hacia una meta que me propuse					
64.	Me propongo metas con frecuencia					

65.	Me gustan los retos porque puedo aprender de ellos					
66.	Tengo un plan para mi futuro					
67.	Todos los días me levanto con la convicción de cumplir con mis planes					
68.	Considero que para lograr mis planes debo cumplir pequeñas metas diarias					
69.	Los planes a largo plazo no son para mí					
70.	Estoy convencido de lo que quiero para mi futuro					
71.	Estoy convencido de lo que no quiero para mi futuro					
72.	Procuro cumplir con mis actividades diarias para lograr mis planes					

Actividad Autoestima (Arrabal, 2018)

¿Cómo me percibo a mí mismo/a?

1. Vamos a marcar una puntuación entre el 1 y el 10 sobre cómo nos percibimos a nosotros mismos. Nuestro auto concepto en general. Teniendo en cuenta que 1 es lo más bajo y el 10 lo más elevado de cómo nos sentimos con respecto a nosotros mismos.

1__ 2__ 3__ 4__ 5__ 6__ 7__ 8__ 9__ 10__

2. Recapacita en el porqué de tu propia nota y explícala a continuación.

3. Define tu auto concepto ideal: ¿Quiénes son las tres personas, ya sean vivas o muertas, que más admiras? ¿Cuáles son sus cualidades? Anótalas en el siguiente recuadro:

Nombre	Cualidades
	1.
	2.
	3.
	1.
	2.
	3.
	1.
	2.
	3.

Esta actividad nos ayudará a guiarnos por lo que ya tenemos dentro de nosotros mismos, puesto que aquello que admiramos en otras personas, en realidad son cualidades que ya existen dentro de nosotros. Por esa razón somos capaces de verlas en los demás.

4. Ahora imagina tres actividades en las que tu autoimagen es positiva, te sientes confiado y haces las tareas de la manera correcta.

1. _____

2. _____

3. _____

5. Ahora, imagina que sobresalieras en los tres aspectos anteriores. Describe cómo te verías en esas actividades:

1. _____

2. _____

3. _____

6. Amor propio, ¿Cuánto te gustas a ti mismo? ¿Identifica las actividades o aspectos en los que tienes el mejor concepto sobre ti mismo/a?

1. _____

2. _____

3. _____

7. Y por último, ¿Qué tienen en común estos aspectos que podrían transferirse a otros aspectos de tu vida?

8. _____

9. _____

10. _____

- Conocer nuestros valores nos ayuda a conectar con nuestros objetivos de una manera mentalmente sana y nos acerca a la felicidad.

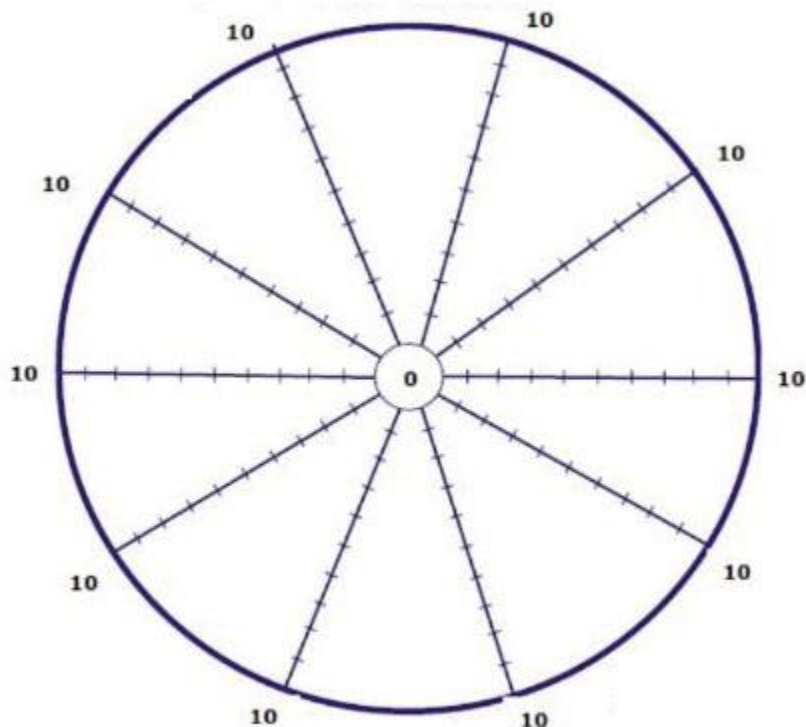
- Cambiar la perspectiva de lo que necesitamos hacer para lograr nuestros objetivos, nos ayuda a sentirnos mejor con respecto a ello. Cambiar los “debo” por los “elijo”.

- Las creencias limitantes que frenan nuestra evolución hacia nuestros objetivos, son un claro indicio de una inteligencia emocional baja. Se pueden trabajar para transformarlas.

- A muchas personas les resulta difícil poder expresarse y liberarse. Habitarnos a contar nuestras circunstancias a personas de confianza nos ayudará a entrenar la capacidad de expresarnos. A muchas personas les resulta difícil poder expresarse y liberarse.

- Una autoestima bien desarrollada es un punto clave en una inteligencia emocional elevada.

Actividad Rueda de la vida (Arrabal, 2018)



El resultado nos servirá, además de para ver en qué estado de satisfacción se encuentra cada uno de los valores, también para comenzar a trabajar un proceso vaya alineado siempre con esos pilares.

1. Elije los 10 valores más importantes para ti de esta lista.

Honestidad.	Comprensión.	Abnegación.	Ambición.
Tolerancia.	Disciplina.	Respeto.	Altruismo.
Libertad.	Paciencia.	Responsabilidad.	Confianza.
Compasión.	Prudencia.	Lealtad.	Coraje.
Equidad.	Gratitud.	Armonía.	Valentía.

Modestia.	Superación.	Aprender.	Fortaleza.
Perseverancia.	Laboriosidad.	Fidelidad.	Discernimiento.
Solidaridad.	Magnanimidad.	Generosidad.	Empatía.
Voluntad.	Objetividad.	Honor.	Cortesía.
Autodominio.	Puntualidad.	Honradez.	Colaboración

2. De esos 10 que has escogido, escoge ahora los 5 más importantes.

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

3. De esos 5, escoge ahora los 3 más importantes.

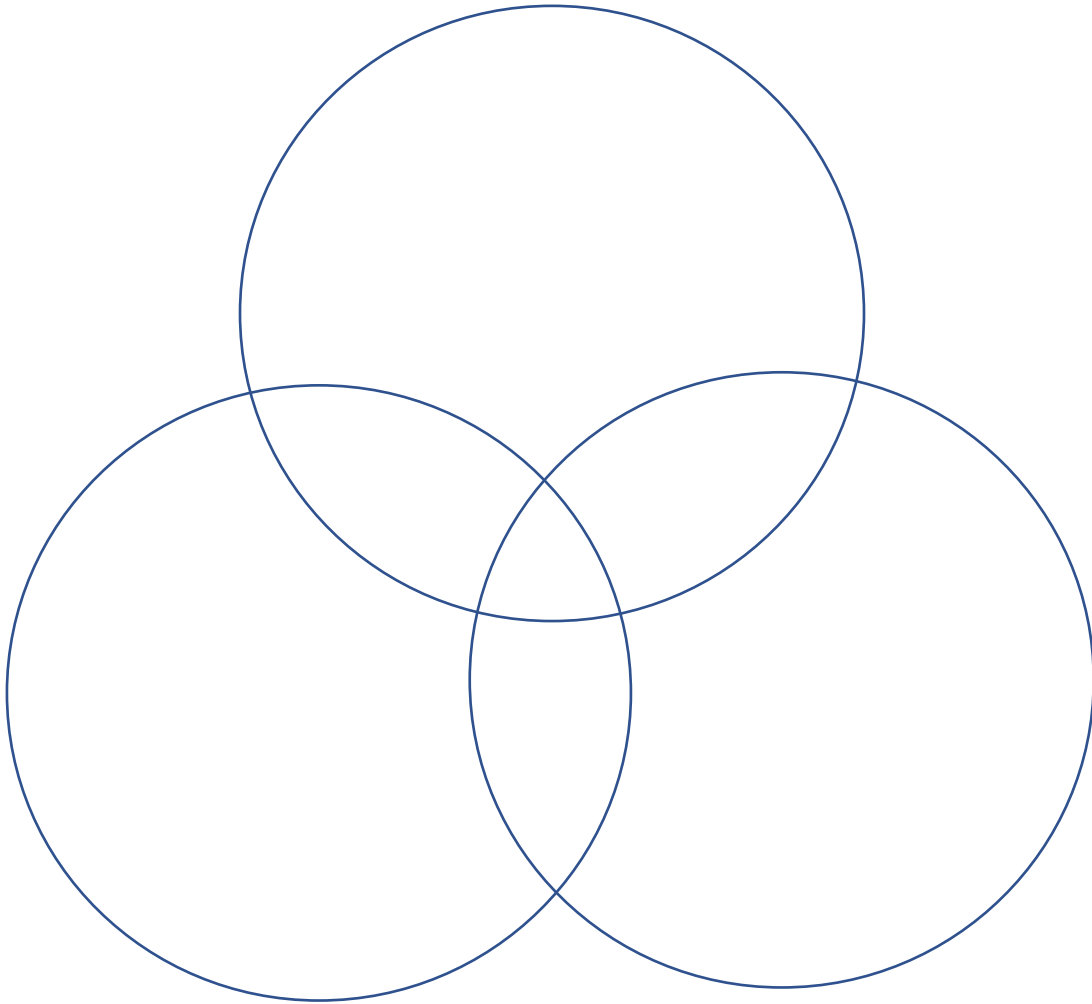
- _____
- _____
- _____

4. Finalmente quédate con uno de esos 3.

- _____

En el caso de que no le resulte fácil elegir entre los valores que se te han dado, puede ayudarte el hecho de empezar descartando en lugar de escogiendo. Puedes ir desechando aquellos con los que te sientes menos alineado, hasta que te queden 10, luego 5, luego 3 y finalmente te resultará fácil localizar tu valor fundamental.

Este ejercicio servirá para localizar cuál es el principal valor, el más importante, en el caso de que no lo tengas claro. También servirá para localizar los 10 valores principales, que serán con los que podrás trabajar en la herramienta de “La rueda de la vida”.

Formato esquema correlacional

Preguntas para actividad Memoria autobiográfica positiva (Vázquez, 2013)

ETAPA 1. NIÑEZ

- ¿Cuál es el instante o situación más agradable que recuerdas de tu vida siendo niño/a? Puedes volver tan atrás como quieras.
- ¿Recuerdas algún hecho de un día específico que viviste de máxima felicidad siendo niño/a y que tuvo lugar en tu casa en compañía de tus padres?
- Cuéntame algo que hiciera un día tu padre/madre que lo viviste con mucha alegría siendo muy joven.
- ¿Alguien cercano te regaló algo un día cuando tú eras muy joven que te hizo mucha ilusión?
- ¿Cuál fue el momento o el día que siendo niño/a recuerdas hacer feliz a tus padres por hacer algo?
- ¿Recuerdas algún día siendo chico/a que fuese el día más divertido de tu infancia con algún juguete o juego favorito?
- Cuéntame algún día en que tus padres siendo jovencito/a te llevaron a algún lugar para hacerte feliz y te sentiste genial.
- ¿Quién era la persona que más te quería y que un día siendo niño/a en tu casa te dio un beso o un abrazo que nunca se te ha olvidado por algo que hiciste?

ETAPA 2. ADOLESCENCIA

- ¿Qué recuerdo destacarías del comienzo de esta época, de la adolescencia, que siempre lo has recordado por ser irreplicable por lo bien que lo pasaste?
- ¿Recuerdas algún día o momento en el que hicieras algo especial en la iglesia (o en otro lugar) con un grupo de amigos?
- ¿Ibas a la escuela? ¿Recuerdas algún día de mucha diversión en tu clase, un día de celebración especial en la escuela que fuese una fiesta para todos? O si no fue en la escuela en una fiesta que organizasteis los amigos/as.
- Cuéntame un día que tú experimentaras en esta época que fuera muy bonito y especial para ti en compañía de alguno de tus mejores amigos. Que sea de tu época de adolescente.
- ¿Qué fue lo que más te gustó un día, que hiciste algo diferente a lo normal, siendo adolescente?
- ¿Qué hiciste en compañía de tu padre o tu madre siendo adolescente que fue un día o situación divertida y especial?
- ¿Qué día recuerdas con tus abuelos siendo un muchacho adolescente que puedes recordar como un momento de máxima felicidad o ilusión?
- ¿Qué momento recuerdas como especial en esa etapa, porque fue el primer beso que recibiste o porque viviste algo especial con alguien de quien estabas enamorado/a, en tu adolescencia?

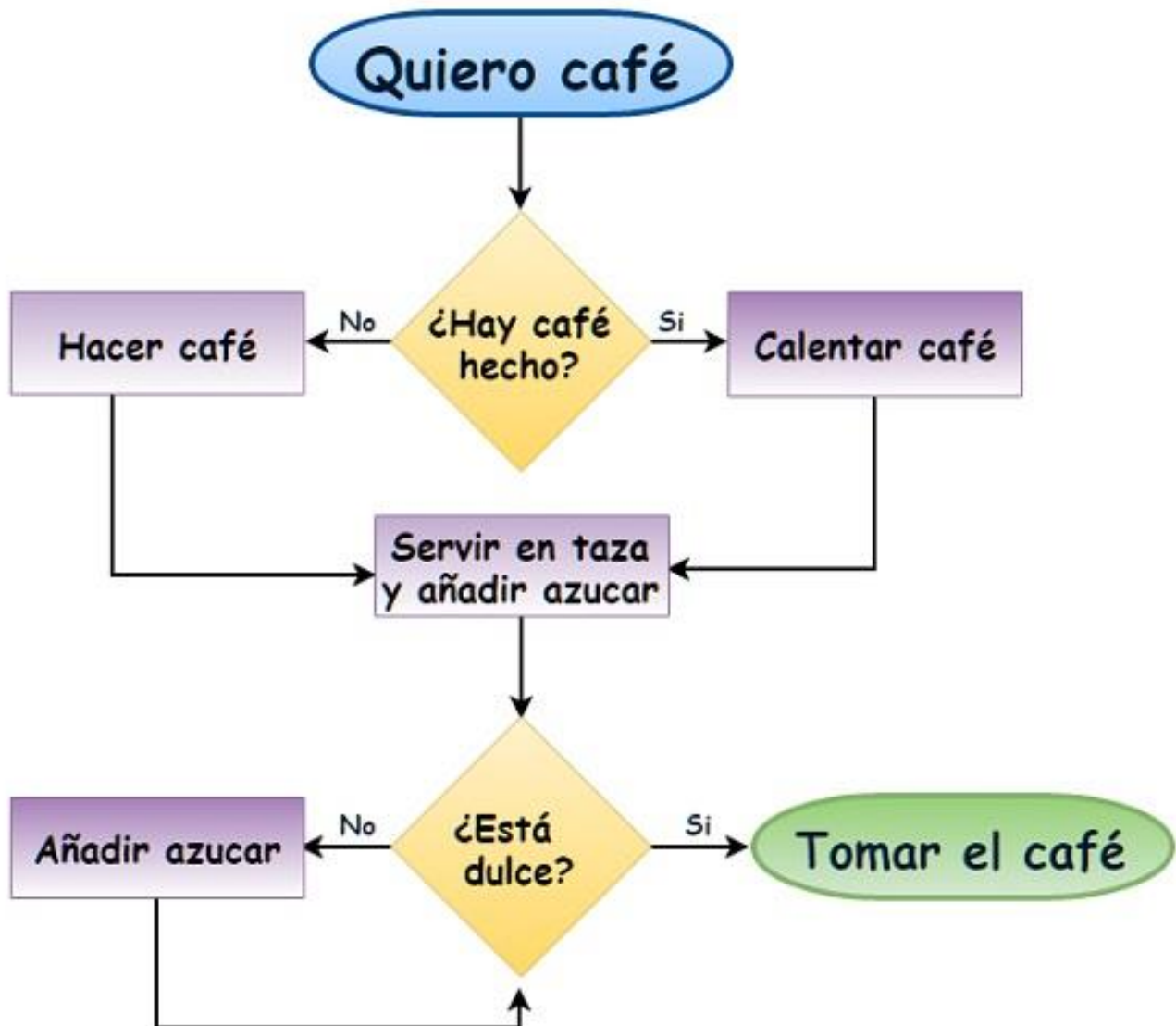
ETAPA 3. EDAD ADULTA

- ¿Recuerdas algún objetivo siendo adulto/a que tú te propusiste un día conseguirlo, lo lograste y ello te hizo feliz?
- Recuerda ahora tu vida cuando eras adulto/a, comienza cuando tú tenías 20 años hasta el día de hoy. Cuéntame cual fue el acontecimiento más importante que sucedió en tu vida.
- ¿Cómo te divertirías? recuerda algún acontecimiento importante para ti siendo ya una persona adulta/a.
- Háblame sobre tu trabajo. ¿Disfrutabas en tu trabajo? Cuéntame el momento/día que recuerdes de más orgullo que vivieses en tu trabajo de adulto.
- ¿Alguien cercano a ti o conocido se recuperó de una grave enfermedad?. ¿Cómo fueron esos instantes de felicidad vividos ya como adulto/a?
- ¿Recuerdas algún día especialmente feliz por algo como haberte librado de sufrir un accidente, ya siendo adulto?
- Recuerda un día que te pusieras muy contento/a por librarte del trabajo. ¿Cómo sucedió?
- Recuerda un día de mucha felicidad por ofrecerle algo a alguien siendo adulto/a, ¿Cómo ocurrió ese momento y qué sentiste?

ETAPA 4. RESUMEN DE VIDA

- ¿En general qué clase de vida crees que has tenido? Describe un momento, el que quieras, que lo recuerdes como el más feliz de tu vida. El primero que recuerdes.
- Si todo volviese a pasar de la misma manera ¿qué momento te gustaría vivir de nuevo que fuese de gran felicidad? Descríbelo.
- ¿Qué es la cosa más importante y feliz a la que has tenido que enfrentarte en tu vida? Por favor descríbela.
- ¿Cuál fue el momento o instante de toda tu vida que recuerdes con mayor ilusión ahora?
- ¿Cuál fue el momento de mayor orgullo que viviste en tu vida?
- ¿Cómo crees que te ha ido en los últimos 10 años? ¿Crees que podría haber sido mejor o peor? ¿Qué instante o situación de hace unos 10 años destacarías como más feliz?
- ¿Recuerdas un día con alguien en tus brazos (hijo, nieto, o alguien) como momento de máxima felicidad que es como si fuera hoy?
- ¿A quién estás eternamente agradecido por algo que hizo por ti en un momento determinado?

Ejemplo de diagrama de flujo



Instrucciones: En cada una de las siguientes líneas de cuatro palabras, coloque una "X" delante de la palabra que más se aplica a usted **marcando una sola opción de las cuatro** por cada línea. Continúe hasta terminar las cuarenta líneas. Si no sabes el significado de alguna palabra, consulte un diccionario o pregunta antes de contestar.

Fortalezas

1	☐ Animado	☐ Aventurero	☐ Analítico	☐ Adaptable
2	☐ Juguetón	☐ Persuasivo	☐ Persistente	☐ Plácido
3	☐ Sociable	☐ Decidido	☐ Abnegado	☐ Sumiso
4	☐ Convincente	☐ Controlado	☐ Competitivo	☐ Considerado
5	☐ Entusiasta	☐ Inventivo	☐ Respetuoso	☐ Reservado
6	☐ Enérgico	☐ Autosuficiente	☐ Sensible	☐ Contento
7	☐ Activista	☐ Positivo	☐ Planificador	☐ Paciente
8	☐ Espontáneo	☐ Seguro	☐ Puntual	☐ Tímido
9	☐ Optimista	☐ Abierto	☐ Ordenado	☐ Atento
10	☐ Humorístico	☐ Dominante	☐ Fiel	☐ Amigable
11	☐ Encantador	☐ Osado	☐ Detallista	☐ Diplomático
12	☐ Alegre	☐ Constante	☐ Culto	☐ Confiado
13	☐ Inspirador	☐ Independiente	☐ Idealista	☐ Inofensivo
14	☐ Cálido	☐ Decisivo	☐ Humor Seco	☐ Introspectivo
15	☐ Cordial	☐ Instigador	☐ Considerad	☐ Conciliador
16	☐ Platicador	☐ Tenaz	☐ Considerado	☐ Tolerante
17	☐ Vivaz	☐ Líder	☐ Leal	☐ Escucha
18	☐ Listo	☐ Jefe	☐ Organizado	☐ Contento
19	☐ Popular	☐ Productivo	☐ Perfeccionista	☐ Permisivo
20	☐ Jovial	☐ Atrevido	☐ Se comporta bien	☐ Equilibrado

Debilidades

21	☐ Estridente	☐ Mandón	☐ Apocado	☐ Soso
22	☐ Indisciplinado	☐ Antipático	☐ Sin entusiasmo	☐ Implacable
23	☐ Repetidor	☐ Reticente	☐ Resentido	☐ Resistente
24	☐ Olvidadizo	☐ Franco	☐ Exigente	☐ Temeroso
25	☐ Interrumpe	☐ Impaciente	☐ Inseguro	☐ Indeciso
26	☐ Imprevisible	☐ Frío	☐ No compromete	☐ Impopular
27	☐ Descuidado	☐ Terco	☐ Difícil de contentar	☐ Vacilante

28	☐ Tolerante	☐ Orgullosa	☐ Pesimista	☐ Insípido
29	☐ Iracundo	☐ Argumentador	☐ Sin motivación	☐ Taciturno
30	☐ Ingenuo	☐ Nervioso	☐ Negativo	☐ Desprendido
31	☐ Egocéntrico	☐ Adicto al trabajo	☐ Abstraído	☐ Ansioso
32	☐ Hablador	☐ Indiscreto	☐ Susceptible	☐ Tímido
33	☐ Desorganizado	☐ Dominante	☐ Deprimido	☐ Dudoso
34	☐ Inconsistente	☐ Intolerante	☐ Introverso	☐ Indiferente
35	☐ Desordenado	☐ Manipulador	☐ Moroso	☐ Quejumbroso
36	☐ Ostentoso	☐ Testarudo	☐ Escéptico	☐ Lento
37	☐ Emocional	☐ Prepotente	☐ Solitario	☐ Perezoso
38	☐ Atolondrado	☐ Malgeniado	☐ Suspica	☐ Sin ambición
39	☐ Inquieto	☐ Precipitado	☐ Vengativo	☐ Poca Voluntad
40	☐ Variable	☐ Crítico	☐ Comprometido	☐ Astuto
R:	SANGUÍNEO	COLÉRICO	MELANCOLICO	FLEMATICO
Respuestas: Para ver los resultados suma por columna... Cada "x" vale 1 punto. Suma como se indica abajo.				
Items	1-19			
Items	20-40			
	Total			
Por cientos	%	%	%	%

Para sacar el porcentaje divide el total de cada columna entre .40: _____ / .40= _____

Actividad: Pasivo, agresivo y asertivo

Objetivo

Discernir entre los distintos tipos de comunicación.

Tiempo necesario

Alrededor de 120 minutos.

Tamaño del grupo

Ilimitado.

Lugar

Espacio amplio en el que los participantes puedan trabajar por subgrupos.

Materiales necesarios

Folios, bolígrafos y una pizarra con rotulador o tiza.

Pasos a seguir:

El facilitador dirige una lluvia de ideas sobre la asertividad.

Después, de manera individual, cada uno debe pensar en la persona más sumisa que conozcan y anotar características sobre su comportamiento.

Se les pide que se levanten todos y actúen de un lado al otro del aula o salón con una actitud sumisa, utilizando exclusivamente el lenguaje no verbal.

El facilitador les pide que se queden quietos, como estatuas, adoptando gesto sumiso.

Va comentando y tomando nota de cómo el grupo ha caracterizado este comportamiento.

A continuación, se cambia de comportamiento sumiso a agresivo. Previamente, han de escribir de manera individual las características de la comunicación agresiva.

De nuevo, han de quedarse paralizados y el facilitador irá comentando y pidiendo la colaboración del grupo para tomar nota.

Los integrantes del grupo van tomando asiento y elaboran, en grupo, una lista de comportamientos de una persona asertiva, sobre todo en relación a la conducta no verbal.

Otra vez, han de moverse por el aula tomando una actitud asertiva y en silencio. El facilitador repite el pedirles que se queden como estatuas y tomar nota del comportamiento no verbal.

El facilitador dirige un debate en el que se analizan los distintos estilos comunicativos y cómo se han sentido los participantes de la dinámica en cada uno de ellos.

Posteriormente, se introducen situaciones en las que el comportamiento es asertivo y se practican. También, se pueden usar ejemplos de situaciones en las que practicar el estilo asertivo.

Test inteligencia emocional. Arrabal (2018)**TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL**

A continuación, vamos a conocer una primera herramienta, que nos ayudará en un primer momento a evaluar nuestra propia inteligencia emocional, o la de alguien a quien vayamos a ayudar.

Responderemos a las preguntas marcando una de las tres opciones que hay como respuestas. Al final, podremos evaluar los resultados:

1. Me conozco a mí mismo, sé lo que pienso, lo que siento lo que hago.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

2. Soy capaz de auto motivarme para aprender algo nuevo, estudiar, aprobar, conseguir algo que me proponga.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

3. Cuando las cosas me van mal, mi estado de ánimo aguanta hasta que las cosas mejoren.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

4. Soy capaz de llegar a posturas razonables con otras personas, aunque tengamos opiniones opuestas o encontradas.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

5. Conozco cuáles son las cosas que me ponen contento o triste.

___NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

6. Tengo conciencia de lo que es más importante en cada momento.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

7. Cuando las cosas bien me lo reconozco a mí mismo/a.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

8. Cuando otras personas me provocan, soy incapaz de responder.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

9. Soy una persona optimista, siempre procuro ver el vaso medio lleno.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

10. Soy capaz de controlar mis pensamientos.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

11. Hablo conmigo mismo/a

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

12. Cuando alguien me pide que haga o diga algo que no quiero hacer o decir, me niego.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

13. Cuando alguien me critica injustamente, me defiendo con diálogo asertivo

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

14. Cuando alguien me critica justamente lo acepto.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

15. Soy capaz de quitarme de la mente preocupaciones para no obsesionarme.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

16. Me doy cuenta de lo que sienten, dicen o piensan las personas de mi alrededor.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

17. Valoro las cosas buenas que yo mismo/a hago.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

18. Soy capaz de divertirme siempre.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

19. Hay cosas que no me gustan hacer pero si se tienen que hacer las hago.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

20. Soy capaz de sonreír.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

21. Tengo confianza en mí mismo/a

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

22. Soy una persona activa, me gusta y disfruto haciendo cosas.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

23. Comprendo los sentimientos de los demás.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

24. Mantengo conversaciones con otras personas.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

25. Considero que tengo un buen sentido del humor.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

26. Soy capaz de aprender de los errores que cometo.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

27. Cuando estoy en una situación que me hace sentir tensión o ansiedad, soy capaz de relajarme y tranquilizarme para no perder el control y actuar correctamente.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

28. Me considero una persona realista, pero no por ello pesimista.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

29. Si noto que alguien se encuentra muy nervioso sé cómo calmarle o al menos, lo intento.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

30. Tengo las ideas de lo que quiero muy claras.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

31. Conozco perfectamente cuáles son mis defectos y sé cómo cambiarlos.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

32. Tengo control sobre mis miedos.

___NUNCA

___A VECES

___ SIEMPRE

33. La soledad no me agobia, entiendo que en ciertas ocasiones es necesario.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

34. Me gusta practicar deporte y compartir mis intereses con otras personas.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

35. Me considero creativo/a

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

36. Conozco cuáles son los pensamientos que son capaces de hacerme feliz, estresado, triste, tranquilo, enfadado u otros sentimientos.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

37. Me considero capaz de aguantar bien la frustración cuando no consigo lo que me he propuesto.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

38. Me comunico bien con las personas.

___ NUNCA

___ A VECES

___ SIEMPRE

39. Soy capaz de comprender y respetar las opiniones de otras personas, aunque

no sea la misma que la mía.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

40. Identifico con rapidez las emociones de las personas que se encuentran a mi alrededor.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

41. Soy capaz de verme a mí mismo/a desde la perspectiva de otras personas. Como un observador externo.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

42. Me hago perfectamente responsable de mis acciones.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

43. Soy perfectamente capaz de adaptarme a situaciones novedosas, aunque en algunas ocasiones me cueste.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

44. Me considero una persona equilibrada emocionalmente hablando.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

45. Tomo decisiones firmes.

___NUNCA

___A VECES

___SIEMPRE

RESULTADOS DEL TEST

A continuación, vamos a ver cómo realizar el cálculo para obtener los resultados del test:

Nunca: 0 puntos

Algunas veces: 1 punto

Siempre: 2 puntos

PUNTUACIONES DEL TEST

–Entre 0 y 20 puntos: Muy bajo

–Entre 21 y 35 puntos: Bajo

–Entre 36 y 46 puntos: Medio-bajo

–Entre 46 y 79 puntos: Medio-alto

–Entre 80 y 90 puntos: Muy alto

SIGNIFICADO DE LOS RESULTADOS:

–Muy bajo: No comprendes bien las emociones, tanto las tuyas como las de otras personas. No te valoras y no eres consciente de tu potencial. Debes desarrollar tus habilidades emocionales para mejorar tu relación con el resto de las personas de una manera más satisfactoria. También y más importante, has de trabajar tu relación contigo mismo.

–Bajo: Tienes algunas habilidades emocionales. Aún así es necesario que estas sean trabajadas y mejoradas. Es necesario para ello realizar un trabajo personal para tener más conciencia sobre ti mismo/a y valorarte, tanto por lo que eres como por lo que puedes llegar a ser. Necesitas ser consciente e identificar todas

tus emociones, aprender a manejarlas, gestionarlas y expresarlas de la manera correcta

–Medio-bajo: Ya tienes medio trabajo hecho. Ya conoces y eres consciente de muchas cosas de tu interior, de tus pensamientos y emociones, aun así puedes y debes mejorarlo para manejar tus relaciones con los demás con más eficacia.

Siempre se puede mejorar un poco más

–Medio-alto: No está mal, eres consciente de quién eres, de tus pensamientos y tus emociones. Puedes gestionar tus emociones y controlas los pensamientos negativos. Tu relación con los demás es sana y estás capacitado/da para comunicarte asertivamente.

–Muy alto: Esta puntuación demuestra que eres una persona con una alta inteligencia emocional. Tu relación con los demás es excelente. Quizás hasta estés rodeado/a de personas que se acercan a ti para pedirte consejo emocional. Tienes don de liderazgo. Eres consciente de tus habilidades y de tus debilidades. Reconoces tus éxitos, te comunicas muy bien con las demás personas y eres resolutivo en los conflictos porque tienes una alta empatía y asertividad.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
Programa de Unidad de Aprendizaje



I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Unidad Académica Responsable: **Facultad de Ciencias Humanas**

Programa Educativo: **DESARROLLO HUMANO Y EDUCACIÓN PARA LA VIDA**

Nivel de Programa Educativo: **DIPLOMADO**

Modalidad del Curso: **Presencial**

Responsables del Curso:

Joaquín Vásquez García.
Blanca G. García Cabrales

Firmas

Diseño de PUA:

Eva Carolina Contreras Sánchez

Firmas

Fecha: junio 2021

II.PROPÓSITO DE UNIDAD DE APRENDIZAJE

Promover en las personas privadas de la libertad el desarrollo de competencias básicas comunicativas, de autogestión del proyecto ético de vida, de afrontamiento del cambio y de liderazgo, así como algunas del tipo cognitivo de procesamiento de información que resultan relevantes en el abordaje del desarrollo humano, mediante estrategias que fomenten el análisis, la comprensión y la resolución de problemas de la vida cotidiana para procurar una sana convivencia dentro y fuera de reclusión, con actitud honesta, respetuosa y responsable.

III. COMPETENCIA DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE

Analizar y adaptar elementos teórico-prácticos del desarrollo humano a la vida cotidiana mediante la integración y articulación de una serie de saberes que coadyuvan la sana convivencia, la comunicación asertiva y el desarrollo moral para comprender y resolver problemas con una actitud cooperativa, honesta y responsable.

IV. EVIDENCIA DE DESEMPEÑO

Un informe de su proyecto ético de vida utilizando los elementos teórico-prácticos abordados en el curso de una manera organizada, pertinente y realista, partiendo de su percepción de la realidad y mostrando su capacidad para la resolución de problemas.

V. DESARROLLO DE UNIDADES

UNIDAD I. DESARROLLO PERSONAL Y AUTOESTIMA

Competencia: Identificar y reflexionar sobre los elementos teórico-conceptuales del desarrollo personal y autoestima mediante la integración de referentes teóricos, ejercicios de autopercepción y simulación de problemáticas para integrarlos en el diario vivir como herramientas de cambio en el actuar cotidiano, coadyuvando en la sana convivencia, con responsabilidad, honestidad y actitud participativa.

Contenido:

Duración: 12 h.

- 1.1 Concepto de desarrollo humano
- 1.1.2 Definiciones de desarrollo humano

- 1.2 Conociendo mi autoestima
- 1.2.1 Concepto de autoestima
- 1.2.2 Pilares de la autoestima

- 1.3 ¿Qué son las emociones?
- 1.3.1 Las emociones y las decisiones
- 1.3.2 Cómo controlar las emociones

- 1.4 ¿Quién soy yo?
- 1.4.1 Autoconciencia y autoconocimiento

- Definición propia de desarrollo humano según los abordajes teóricos
- Formato de actividad Autoestima (Arrabal, 2018) lleno
- Anuncio clasificado
- Reporte semanal de las distintas emociones que experimenta día a día (Diario de abordo del viaje de las emociones de Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2017)
- FODA personal

UNIDAD II RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO.

Competencia: Analizar de manera retrospectiva su persona, como ente social y familiar, e identificar los valores adquiridos desde su estancia en reclusión y los que se necesitan adquirir para un manejo emocional y conductual apropiado para generar relaciones sociales asertivas, con actitud participativa, objetiva y responsable.

Contenido:

Duración: 15 h.

2.1 Entorno, situación y posibilidades en el desarrollo

2.1.1 Un entorno propicio para el desarrollo

2.1.2 Cómo propiciar mi desarrollo: Reinserción social a través de la educación

2.2 Proceso de cambio

2.2.1 Ser individual y ser social

2.2.2 Mis valores: ¿Quién soy, quién fui y quién quiero ser?

2.3 Toma de decisiones proactivas

2.3.1 Análisis y reflexión sobre mi nivel de proactividad

2.3.2 Como ser proactivo

2.4 Aprendiendo a generar confianza

2.4.1 Confío en mí y en los demás

2.4.2 Conciencia, responsabilidad y compromiso

-Respuestas de preguntas de la actividad Entrenamiento en memoria autobiográfica que implica describir un evento específico positivo de cada etapa de su vida: Niñez, hogar y familia; adolescencia; adultez; y resumen de vida. La duración del evento que describa debe ser máximo un día.

-Rueda de la vida con valores

-Reflexión sobre su nivel de proactividad en torno a los siete hábitos de Covey, 2014

-Esquema correlacional de la conciencia, responsabilidad y compromiso

UNIDAD III RESPONSABILIDAD SOCIAL Y COMPROMISO CIUDADANO

Competencia: Desarrollar las actitudes y valores adquiridos en el curso y en su vida cotidiana, que favorezcan empatía y sana convivencia, mediante actividades lúdico-didácticas entorno a la convivencia, con control de las emociones, respeto y tolerancia.

Contenido:

Duración: 15 h.

3.1 Convivencia y mediación

3.1.1 Qué es la mediación y la mediación de conflictos

3.1.2 Características de la mediación

3.1.3 Convivencia e inteligencia emocional

3.2 Resolución y prevención de conflictos

- 3.2.1 Comunicación activa
- 3.2.2 Comunicación asertiva
- 3.2.3 Manejo de situaciones

3.3 Responsabilidad social

- 3.3.1 ¿Qué es la responsabilidad social?
- 3.3.2 ¿Para qué sirve la responsabilidad social?
- 3.3.3 ¿Cómo puedo ser socialmente responsable?

- Respuestas de preguntas de la actividad Entrenamiento en memoria autobiográfica que implica describir un evento específico positivo de cada etapa de su vida: Niñez, hogar y familia; adolescencia; adultez; y resumen de vida. La duración del evento que describa debe ser máximo un día.
- Rueda de la vida con valores
- Reflexión sobre su nivel de proactividad en torno a los siete hábitos de Covey, 2014
- Esquema correlacional de la conciencia, responsabilidad y compromiso
- Planteamiento de alternativas de actuación, decisiones diferentes que se pueden tomar y diferentes puntos de vista de una misma situación (Producto de actividad Flexibilizar)
- Diagrama de flujo de la mediación de conflictos
- Reflexión en torno a la actividad Pasivo, agresivo y asertivo
- Propuesta de apertura de espacios de diálogo
- Reflexión en torno a la lectura de Alija (2013)

UNIDAD IV TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Competencia: Emplear los constructos teóricos en torno al desarrollo humano vistos en el curso y reflexionar sobre las acciones para la convivencia, mediante la exposición de una situación cotidiana que impacta a gran escala partir de los valores que considere pertinentes para proyectarlo en su entorno social con actitud participativa y comprometida.

Contenido:

Duración: 12 h.

4.1 Toma de conciencia.

4.1.1 ¿Qué papel juego en la sociedad?

4.1.2 ¿Por qué es importante mi participación en la sociedad?

4.1.3 Transformación a corto, mediano y largo plazo

4.1.4 Cómo mis decisiones impactan en mí, los demás y el planeta

4.2 Fortaleza de carácter

4.2.1 Qué tipo de carácter tengo

4.2.2 Qué tipo de carácter me gustaría tener

4.2.3 Cómo trabajar mi carácter

4.3. Inteligencia Emocional

4.3.1 Dominando mis emociones

4.3.2 Expresar mis emociones: ¿por qué y para qué?

Prácticas

-Ejercicio de efecto dominó (a partir de la actividad Tengo o elijo) sobre las decisiones cotidianas y sus impactos a corto, mediano y largo plazo o a pequeña, mediana y gran escala

-Mapa mental de los tipos de temperamento, seguido de una reflexión sobre cuál o cuáles temperamentos le caracterizan, acompañado de ejemplos que expliquen el porqué

- Test de temperamento
- Reflexión sobre cómo percibe las emociones, es decir qué piensa de ellas, si son buenas o malas, si creen que es normal, etcétera

UNIDAD V PERSONA

Competencia: Observar de manera los valores adquiridos y los que se necesitan adquirir para un manejo conductual apropiado para generar cambios en las relaciones sociales asertivas, mediante la retrospección e introspección en torno al crecimiento personal, con actitud responsable y comprometida.

Contenido:

Duración: 10 h.

5.1 Conciencia y compromiso

5.1.1 Derechos y obligaciones

5.1.2 Mi misión y visión

5.2 Proceso de cambio

5.2.1 Acciones para generar un cambio

5.2.2 Formar buenos hábitos

5.3 Proyecto ético de vida

5.3.1 Qué es un proyecto ético de vida

5.3.2 Para qué necesito un proyecto ético de vida

5.3.3 Vincular mi persona, mi familia, mi entorno y mi sociedad en un proyecto ético de vida

Prácticas

- Ejercicio de efecto dominó (a partir de la actividad Tengo o elijo) sobre las decisiones cotidianas y sus impactos a corto, mediano y largo plazo o a pequeña, mediana y gran escala
- Mapa mental de los tipos de temperamento, seguido de una reflexión sobre cuál o cuáles temperamentos le caracterizan, acompañado de ejemplos que expliquen el porqué
- Test de temperamento
- Reflexión sobre cómo percibe las emociones, es decir qué piensa de ellas, si son buenas o malas, si creen que es normal, etcétera
- Redacción de su visión, misión y valores
- Llenar formato de La máquina registradora
- Reflexión sobre los hábitos y conductas a partir de la actividad
- Proyecto ético de vida

VI DESARROLLO DE LAS UNIDADES

Unidad/ mes	Competencia	Contendidos temáticos	Actividades	Producto a lograr	Recursos y materiales requeridos en la unidad
I/1	Identificar y reflexionar sobre los elementos teórico-conceptuales del desarrollo personal y autoestima mediante la integración de referentes teóricos, ejercicios de autopercepción y simulación de problemáticas para integrarlos	1.1 Concepto de desarrollo humano 1.1.2 Definiciones de desarrollo humano	-Encuadre -Exposición oral por parte del/la instructor/a sobre los referentes teóricos del desarrollo humano -Lectura pp. 2-6 libro Desarrollo Humano (Papalia, 2010)	-Definición propia de desarrollo humano según los abordajes teóricos	-Laptop -Cañón -Presentación pptx. -Libro Desarrollo Humano, Papalia (2010) -Hojas blancas o cuadernos -Lápices/plumas -Copias con formato de cuadro (actividad para 1.2) -Etiquetas engomadas -Insignias de papel
		1.2 Conociendo mi autoestima 1 Concepto de autoestima 2 Pilares de la autoestima	-Exposición oral sobre la autoestima basada en el libro Los seis pilares de la autoestima (Branden, 1995)	-Formato de actividad Autoestima (Arrabal, 2018) lleno -Anuncio clasificado	

	en el diario vivir como herramientas de cambio en el actuar cotidiano, coadyuvando en la sana convivencia, con responsabilidad, honestidad y actitud participativa.		-Actividad Autoestima (Arrabal, 2018) -A partir de las reflexiones se realiza un Anuncio clasificado		
		1.3 ¿Qué son las emociones? 1 Las emociones y las decisiones 2 Cómo controlar las emociones	-Actividad ¡El ganador de la lotería! Para conocer las emociones y sus expresiones -Exposición oral en torno a las emociones mediante el libro Emocionario: di lo que sientes de Nuñez y Valcárcel (2013) -Actividad Fuera etiquetas	-Reporte semanal de las distintas emociones que experimenta día a día (Diario de abordo del viaje de las emociones de Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2017)	

		1.4 ¿Quién soy yo? 1.4.1 Autoconciencia y autoconocimien to	-Exposición oral sobre el autoconocimiento (Armas-Vargas, 2017; Bennet, 2013) -Actividad Tú sí que vales (Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2017) -Explicación de qué es un FODA	-FODA personal	
II/2	Analizar de manera retrospectiva su persona, como ente social y familiar, e identificar los valores adquiridos	2.1 Entorno, situación y posibilidades en el desarrollo 2.1.1 Un entorno propicio para el desarrollo	-Exposición oral -Actividad Entrenamiento en memoria autobiográfica positiva (Vázquez, 2013)	-Respuestas de preguntas de la actividad Entrenamiento en memoria autobiográfica que implica describir un evento	- Laptop - Cañón - Presentación pptx -Hojas blancas/ cuadernos - Lápices/plumas -Copias con actividad rueda de la vida

	desde su estancia en reclusión y los que se necesitan adquirir para un manejo emocional y conductual apropiado para generar relaciones sociales asertivas, con actitud participativa, objetiva y responsable.	2.1.2 Cómo propiciar mi desarrollo: Reinserción social a través de la educación		específico positivo de cada tapa de su vida: Niñez, hogar y familia; adolescencia; adultez; y resumen de vida. La duración del evento que describa debe ser máximo un día.	- Copias con formato de esquema correlacional - Vídeo adaptación al cambio
		2.2 Proceso de cambio 2.2.1 Ser individual y ser social 2.2.2 Mis valores: ¿Quién	-Vídeo Adaptación al cambio -Actividad Rueda de la vida (Arrabal, 2018) -Exposición oral sobre las cinco	-Rueda de la vida con valores	

		soy, quién fui y quién quiero ser?	etapas del cambio (Cuadrado, 2010)		
		2.3 Toma de decisiones proactivas 2.3.1 Análisis y reflexión sobre mi nivel de proactividad 2.3.2 Como ser proactivo	-Exposición oral sobre la proactividad (Covey, 2014).	-Reflexión sobre su nivel de proactividad en torno a los siete hábitos de Covey, 2014	
		2.4 Aprendiendo a generar confianza	-Exposición oral sobre la confianza, del capítulo 4 "Participación ciudadana y confianza, un	-Esquema correlacional de la conciencia, responsabilidad y compromiso	

		2.4.1 Confío en mí y en los demás 2.4.2 Conciencia, responsabilidad y compromiso	ejercicio de alquimia democrática” del libro “Participación ciudadana: experiencias inspiradoras en España” (Güemes et al., 2018) -Explicación de cómo hacer un esquema correlacional		
III/3	Desarrollar las actitudes y valores adquiridos en el curso y en su vida cotidiana, que favorezcan empatía y sana convivencia, mediante	3.1 Convivencia y mediación 3.1.1 Qué es la mediación y la mediación de conflictos 3.1.2 Características de la mediación	-Exposición oral sobre la convivencia y la mediación de conflictos (Roca, 2013) -Actividad Flexibilizar (Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2017)	-Planteamiento de alternativas de actuación, decisiones diferentes que se pueden tomar y diferentes puntos de vista de una misma	-Laptop -Cañón -Presentación pptx -Hojas blancas o cuadernos -Lápices o plumas -Copias ejemplo de diagrama de flujo -Copias lectura “Ser socialmente

	actividades lúdico-didácticas entorno a la convivencia, con control de las emociones, respeto y tolerancia.	3.1.3 Convivencia e inteligencia emocional	-Explicación de un diagrama de flujo	situación (Producto de actividad Flexibilizar) -Diagrama de flujo de la mediación de conflictos	responsable: decisión y compromiso” (Alija, 2013)
		3.2 Resolución y prevención de conflictos 3.2.1 Comunicación activa 3.2.2 Comunicación asertiva 3.2.3 Manejo de situaciones	-Actividad de teléfono descompuesto con señas -Exposición oral sobre la resolución y prevención de conflictos (Melgar et al., 2016; Fernández, 2017) y la comunicación asertiva (Corrales et al., 2017)	-Reflexión en torno a la actividad Pasivo, agresivo y asertivo -Propuesta de apertura de espacios de diálogo	

			-Actividad Pasivo, agresivo y asertivo		
		3.3 Responsabilida d social 3.3.1 ¿Qué es la responsabilidad social? 3.3.2 ¿Para qué sirve la responsabilidad social? 3.3.3 ¿Cómo puedo ser	-Exposición oral sobre la responsabilidad social (Ser socialmente responsable: decisión y compromiso de Alija, 2013)	-Reflexión en torno a la lectura de Alija (2013)	

		socialmente responsable?			
IV/4	Emplear los constructos teóricos en torno al desarrollo humano vistos en el curso y reflexionar sobre las acciones para la convivencia, mediante la exposición de una situación	4.1 Toma de conciencia. 4.1.1 ¿Qué papel juego en la sociedad? 4.1.2 ¿Por qué es importante mi participación en la sociedad? 4.1.3 Transformación a corto, mediano y largo plazo	-Exposición oral de la participación ciudadana (Correa y Noé, 1998) -Actividad Tengo o elijo (Arrabal, 2018)	-Ejercicio de efecto dominó (a partir de la actividad Tengo o elijo) sobre las decisiones cotidianas y sus impactos a corto, mediano y largo plazo o a pequeña, mediana y gran escala	-Laptop -Cañón -Presentación pptx -Lápices o plumas -Hojas blancas o cuadernos -Copias tipos de carácter (Delgado, 1945) -Copias de test de temperamento -Copias de test inteligencia emocional

	cotidiana que impacta a gran escala partir de los valores que considere pertinentes para proyectarlo en su entorno social con actitud participativa y comprometida.	4.1.4 Cómo mis decisiones impactan en mí, los demás y el planeta			-Vídeo 4 tipos de personalidad y temperamento
		4.2 Temperamento, carácter y personalidad 4.2.1 Qué tipo de carácter tengo 4.2.2 Qué tipo de carácter me gustaría tener 4.2.3 Cómo trabajar mi temperamento y carácter	-Vídeo 4 tipos de personalidad y temperamento – ¿Cuál es tu tipo de carácter? -Exposición oral sobre el carácter (Izquierdo, 2002) -Identificar su tipo de carácter según su temperamento acorde a la lectura de Delgado (1945) y el test de temperamento	-Mapa mental de los tipos de temperamento, seguido de una reflexión sobre cuál o cuáles temperamentos le caracterizan, acompañado de ejemplos que expliquen el porqué -Test de temperamento	

		4.3 Inteligencia Emocional 4.3.1 Dominando mis emociones 4.3.2 Expresar mis emociones: ¿por qué y para qué?	-Exposición oral de inteligencia emocional (Arrabal, 2018) -Responder el test de inteligencia emocional (Arrabal, 2018)	-Reflexión sobre cómo percibe las emociones, es decir qué piensa de ellas, si son buenas o malas, si creen que es normal, etcétera	
V/5	Observar de manera los valores adquiridos y los que se necesitan adquirir para un manejo conductual apropiado para	5.1 Conciencia y compromiso 5.1.1 Derechos y obligaciones 5.1.2 Mi misión y visión	-Exposición oral sobre la conciencia, el compromiso, los derechos y obligaciones, y la misión y visión -Explicación de actividad La máquina registradora (Arrabal, 2018)	-Redacción de su visión, misión y valores -Llenar formato de La máquina registradora	-Laptop -Cañón -Presentación pptx -Vídeo Atrévete a soñar -Lápices o plumas -Hojas blancas o cuadernos

	generar cambios en las relaciones sociales asertivas, mediante la retrospección e introspección en torno al crecimiento personal, con actitud responsable y comprometida	5.2 Proceso de cambio 5.2.1 Acciones para generar un cambio 5.2.2 Formar buenos hábitos	-Exposición oral proceso de cambio -Vídeo Atrévete a soñar -Actividad Reflexiones para cambiar	-Reflexión sobre los hábitos y conductas a partir de la actividad	-Copias con formato de La máquina registradora -Copias con preguntas para actividad reflexiones para cambiar
		5.3 Proyecto ético de vida 5.3.1 Qué es un proyecto ético de vida 5.3.2 Para qué necesito un proyecto ético de vida 5.3.3 Vincular mi persona, mi familia, mi entorno y mi sociedad en un	-Exposición oral del proyecto ético de vida (Tobón, 2013) -Planeación y diseño del proyecto ético de vida	-Proyecto ético de vida	-Copias de Proyecto ético de vida (Tobón)

		proyecto ético de vida			
--	--	---------------------------	--	--	--

VII. METODOLOGÍA DE TRABAJO

El enfoque metodológico de la asignatura responde a la educación centrada en competencias, las cuales nos plantean estrategias orientadas a la solución de las problemáticas, de dominio de carácter, y autocontrol de las emociones mediante trabajos que favorezcan la participación en clase, guías de autoaprendizaje y elaboración de tareas.

Los trabajos y participación que se solicitan en cada unidad, tienen el propósito de que el estudiante se interiorice mediante análisis y compare conceptos con lecturas, para que el alumno formule sus propios juicios críticos que le ayuden a resolver problemas a través de inteligencia emocional con ejercicios de reflexión y autocontrol.

VIII. REFERENCIAS

Alija, T. de D. (2013). Ser socialmente responsable. Decisión y compromiso. *Comunicación y Hombre*, 9, 45–57.

<https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2013.9.157.45-57>

Álvarez, S., Pérez, A., y Suárez, M. L. (2008). *Hacia un enfoque de la educación en competencias*. Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación académica.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/2576/01720082000075.pdf?sequence=1>

Aprendiz Libros. (2018). *4 Tipos de Personalidad y temperamento—¿Cuál es tu tipo de Carácter?*

https://www.youtube.com/watch?v=fl_R4IJ-9wo

Armas-Vargas, E. (2017). *Autoengaño: Autoconocimiento y autoestima* (pp. 212–218).

Arrabal, E. M. (2018). *Inteligencia Emocional en el Trabajo*. Editorial Elaelearning S.L.

<https://es.scribd.com/book/407450500/Inteligencia-Emocional-en-el-Trabajo>

Bennet, M. (2013). *Autoconocimiento*. Ediciones i.

Bisquerra, R., y Hernández, S. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el Programa Aulas Felices. *Papeles del Psicólogo - Psychologist Papers*, 38(1), 58–65. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2822>

Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós.

Canales, E. L., Abaunza, G., Dimas, S. S., Martínez, R. del C., Ramos, L., y Benítez, L. (2010). *Cómo convertirte en detective de tus propias emociones*. Ángeles Editores, S.A. de C.V.

Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. (2017). *Manual de ejercicios de psicología positiva aplicada. Ejercicios sencillos para incrementar el bienestar*. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. <https://www.cop-cv.org/db/docu/170419111407WtnYiyZunKZr.pdf>

Corrales, A., Quijano, N., y Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas: Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en psicología*, 22(1), 58–65.

Correa, E., y Noé, M. (1998). *Nociones de una ciudadanía que crece*. FLACSO-Chile.

<http://flacsochile.org/biblioteca/pub/publicos/1998/libro/002297.pdf#page=15>

Covey, S. (2014). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva* (1a ed.). Paidós.

https://books.google.com.mx/books?id=M1_6AgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=los+siete+habitos+de+la+gente+altamente+efectiva&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjxIO6M8YjxAhVtCTQIHVF8Dq8QuwUwAHoECAkQBq#v=onepage&q&f=false

Cuadrado, D. (2010). Las cinco etapas del cambio. *Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, 23(241), 54–58.

Delgado, H. (1945). La personalidad y el carácter. *Humanidades*, 30, 207–2010.

Fernández, I. (2017). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos: El clima escolar como factor de calidad* (8va ed.).

García-Vita, M. del M., Añaños, F. T., y García, M. M. (2020). Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: Propuestas metodológicas de intervención socioeducativa. *Campos en Ciencias Sociales*, 8(2), 47–71. <https://doi.org/10.15332/25006681/6012>

Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional*. Kairós, S.A. https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=s-ybDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=inteligencia+emocional+goleman&ots=4fg_QM4rcN&sig=J_Ce0KirAbO92cV_DjWmG36hKeQ#v=onepage&q=inteligencia%20emocional%20goleman&f=false

Güemes, C., Resina, J., y Cruz-Rubio, C. (2018). *Participación ciudadana: Experiencias inspiradoras en España*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

http://www.gigapp.org/images/docus/Participacion%20ciudadana_04%20GuemesResina.pdf

International Labour Organization. (2007). *Prevención y resolución de conflictos*. International Labour Organization. <https://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/themes/ds.htm>

Izquierdo, Á. (2002). Temperamento, carácter, personalidad. Una aproximación a su concepto e interacción. *Revista Complutense de Educación*, 13(2), 617–643.

Larios, E. (2017). Educación en valores. *Revista RAITES (antes Panorama Administrativo)*, 3(6), 69–87.

Markets Etrading. (2012). *Atrevete a soñar*. <https://www.youtube.com/watch?v=8LwvuQkAGcA>

Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: Un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38–47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>

Melgar, P., Pulido-Rodríguez, M. Á., y Jiménez, B. V. (2016). Modelo dialógico de prevención de conflictos. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 367, 32–37. <https://doi.org/10.14422/pym.i367.y2016.006>

Mis Ideas En Video. (2017). *Adaptación al Cambio*. <https://www.youtube.com/watch?v=uzEb70MmBwl>

Papalia, D., Wendoks, S., y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano* (11a ed.). McGraw-Hill/Interamericana de Editores, S.A. de C.V. <https://cdn.website-editor.net/50c6037605bc4d1e9286f706427108e6/files/uploaded/Desarrollo%2520Humano%2520-%2520Diane%2520Papalia%2520Duskin%252011%25C2%25AA%2520Edicion.pdf>

RAE- Real Academia Española. (2020). Pericia. En *Diccionario de la lengua española—Edición del Tricentenario*. <https://dle.rae.es/pericia>

Roca, E. (2013). *Inteligencia emocional y conceptos afines: Autoestima sana y habilidades sociales* [Congreso].

Congreso de inteligencia emocional y bienestar. Zaragoza, 2013, Zaragoza.

<http://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/IE,%20AE,%20HS.%206p.pdf>

Salanova, M., y Llorens, S. (2016). Hacia una psicología positiva aplicada. *Papeles del psicólogo*, 37(3), 161–164.

Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (2a ed.).

Ecoe Ediciones. http://200.7.170.212/portal/images/documentos/formacion_basada_competencias.pdf

Tobón, S. (2012). *Manual basico de redaccion de competencias*.

https://issuu.com/cife/docs/manual_basico_de_redaccion_de_compe

Tobón, S. (2013). *E book el proyecto etico de vida y la socioformacion*. Issuu.

https://issuu.com/cife/docs/e_book_el_proyecto_etico_de_vida_y

Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos*. Kresearch.

<https://www.slideshare.net/bravomari35/evaluacin-socioformativa-sergio-tobn>

Vázquez, C. (2013). *Psicología positiva aplicada*. Desclée De Brouwer.

Zuñiga, J. C. (2015). *Inteligencia Emocional Para El Liderazgo*. Palibrio.

