

**LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LOS
ESTABLECIMIENTOS PENITENCIARIOS Y CARCELARIOS DE COLOMBIA**

KELLY YOLIMA NIEVES QUEZADA

Director de trabajo de grado:

RENNIER ESTEFAN LIGARRETTO FEO

TRABAJO DE PREGRADO

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

2021

Resumen

Colombia ha tomado una serie de medidas para mejorar las condiciones de las personas privadas de la libertad. Estos lineamientos contemplan los esfuerzos de la comunidad internacional, que estipulan recomendaciones hacia la garantía de acceso a la justicia y derechos como la educación. La educación artística, apoya, por un lado, la práctica del derecho a la educación y por el otro, el proceso de resocialización de las personas privadas de la libertad. La innovación educativa contribuye a la interacción de los actores y a la implementación de los proyectos teniendo en cuenta el contexto, las necesidades e intereses de la población, entre otras características. Así, el presente estudio pretende abordar los programas de educación artística dirigidos a personas privadas de la libertad en Colombia, desde la perspectiva de innovación educativa. Se trata de una investigación documental con enfoque descriptivo del período de tiempo comprendido entre 2010 y 2020, para lo cual se hizo necesaria la revisión de trabajos de grado, notas de prensa, páginas web, documentos institucionales y revistas, con los que se tomaron experiencias en cárceles de Bogotá, Zipaquirá, Envigado, Bucaramanga, Buenaventura, Itagüí y Cúcuta. De los documentos obtenidos, se pudo extraer que el 67% de estos programas son diseñados por universidades del país, el 33% se trata de iniciativas privadas a través de entidades sin ánimo de lucro. Esto deja ver una necesidad de articulación institucional para incentivar la implementación de programas artísticos por su impacto positivo en la comunidad carcelaria.

Agradecimientos

A los maestros y maestras de la Licenciatura, especialmente al profesor Rennie Estefan Ligarretto Feo, quien me acompañó en un momento tan importante como la culminación de este proceso académico. Con cariño, a los más de 123.802 privados de la libertad en Colombia, por ser motivo de inspiración.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
2. OBJETIVOS.....	16
2.1 <i>OBJETIVO GENERAL:</i>	16
2.2 <i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</i>	16
3. ANTECEDENTES	17
3.1 <i>Marco normativo internacional para la educación de personas privadas de la libertad.</i>	18
3.2 <i>Normatividad y Jurisprudencia nacional para la educación de personas privadas de la libertad</i>	19
3.3 <i>Lineamientos de educación artística a nivel nacional e internacional</i>	22
3.4 <i>Educación artística en cárceles: experiencias</i>	25
4. JUSTIFICACIÓN	30
5. MARCO TEÓRICO.....	31
5.1 <i>El origen de la cárcel</i>	31
5.2 <i>La resocialización</i>	35
5.3 <i>La educación artística</i>	40
5.3.1 <i>Enfoques de la educación artística</i>	44
5.3.2 <i>Los lenguajes de la educación artística</i>	45
5.3.3 <i>Los productos artísticos</i>	46
5.3.4 <i>Las competencias que se desarrollan desde la educación artística</i> ..	47
5.3.5 <i>La evaluación en la educación artística</i>	49
5.3.6 <i>Innovación y educación artística</i>	50
5.4 <i>Innovación Educativa</i>	51
5.4.1 <i>La innovación como concepto: aproximaciones</i>	51
5.4.2 <i>Categorías para la innovación</i>	52
5.4.3 <i>Estandarización de la innovación</i>	53
5.4.4 <i>Características de la innovación educativa</i>	56
5.4.5 <i>Modelos teóricos de la innovación educativa</i>	58
5.4.6 <i>Proceso de implementación del proyecto de innovación educativa</i> ..	59
6. DISEÑO METODOLOGICO	60
6.1 <i>Metodología</i>	60

6.1.1	Método	61
6.1.1.1	Referentes para la sistematización de la información	62
6.1.1.2	Codificación y organización de la información	63
6.1.1.3	Interpretación de datos	66
6.1.1.4	Aplicación de la investigación cualitativa.	67
6.2	Limitaciones del estudio	68
7.	Análisis.....	68
7.1	Caracterización general de los programas de educación artística en centros penitenciarios y carcelarios de Colombia	68
7.2	Enfoques, competencias y productos artísticos encontrados en los programas de educación artística en centros carcelarios y penitenciarios de Colombia	72
7.3	Elementos de innovación educativa hallados en los programas de educación artística en los centros carcelarios y penitenciarios de Colombia.....	77
8.	Conclusiones	84
8.1	Innovación educativa: ¿realidad o reto?.....	87
9.	Recomendaciones	90
10.	Referencias	92

INDICE DE ILUSTRACIONES

Tabla 1.	Normatividad internacional y nacional de educación y educación artística para personas privadas de la libertad.	17
Tabla 2.	Recopilación de documentos Conpes	21
Tabla 3.	Innovación desde la significatividad.....	57
Figura 1.	Esquema de resocialización.....	39
Figura 2.	Ubicación de programas	68
Figura 3.	Misión, visión, objetivos.....	70
Figura 4.	Objetivos de los programas.....	70
Figura 5.	Programas de educación artística encontrados.....	71
Figura 6.	Enfoque de educación artística	72
Figura 7.	Competencias artísticas	74
Figura 8.	Competencias artísticas por proyectos.....	74
Figura 9.	Productos artísticos.....	76
Figura 10.	Innovación organizacional	77
Figura 11.	Modelos teóricos de innovación	77
Figura 12.	Actores internos	79
Figura 13.	Actores externos	79

Figura 14. Inclusión tecnológica	80
Figura 15. Innovación como cambio.....	81
Figura 16. Innovación dentro de un contexto	82
Figura 17. Estrategias de evaluación	83

INTRODUCCIÓN

A nivel internacional han realizado importantes esfuerzos para dignificar la condición de las personas privadas de la libertad y evitar los abusos de autoridad que puedan socavar los derechos humanos de las personas privadas de la libertad. Colombia no es ajena a esos esfuerzos. Internamente, como país, se ha transitado hacia la determinación de normas que puedan contribuir a garantizar que estas personas accedan a justicia y garantías de sus demás derechos.

Ahora bien, los esfuerzos parecen limitados en cuanto la realidad avanza con mayor rapidez y el número de personas en cárceles aumenta día a día. Adicionalmente, las condiciones en las que se vive al interior de los centros penitenciarios van en contravía de las señaladas en las directrices nacionales. Ante esta realidad, que ya ha llamado la atención de las entidades encargadas y de otras, incluso, a nivel internacional, surge la necesidad de ahondar sobre la situación de los derechos humanos de las personas que se encuentran en estos lugares de reclusión. Especialmente aquellos derechos que parecieran no ser los más urgentes en estos contextos, como lo es el derecho a la educación.

Se ha identificado que la educación artística apoya los procesos por los que transitan los internos. Es una fuente de expresión de pensamientos, sentimientos y de potencialización de habilidades que contribuyen a la resocialización y a la creación de herramientas para su interacción social. Así mismo, los productos desarrollados mediante la educación artística exteriorizan las condiciones en las que se encuentran los presos, dando a conocer a la sociedad las dificultades y los limitantes en estos entornos.

Ahora bien, la innovación educativa puede favorecer a los programas de educación artística, por cuanto enfatiza en la generación de acciones que, entre otras, promuevan la interacción entre los diferentes actores y tengan en cuenta el contexto de implementación para la identificación de necesidades e intereses según la población. De este modo, los programas de educación artística deberían ser solo para el aprovechamiento del tiempo libre, sino parte de los planes de estudio tal y

como esta estipulado dentro de los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) dispuestos por el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC).

Es por ello que la presente investigación tiene por objetivo la identificación de los programas de educación artística desde el enfoque de innovación educativa que se adelantan en los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia, mediante una revisión de documentos de distinta tipología o memorias de los programas que se han desarrollado o continúan desarrollándose al interior de los centros carcelarios.

Por ende, este trabajo se nutre de investigaciones académicas, informes nacionales e internacionales, artículos de investigación, estudios de caso, así como, normativas de Colombia y otros lugares del mundo para la construcción de los antecedentes, en la búsqueda de entender la realidad actual de la educación artística con personas privadas de la libertad. Dese allí, se deriva el problema de investigación y los objetivos generales y específicos.

El trabajo se robustece de los referentes teóricos, los cuales son: primero la resocialización; segundo, la educación artística, buscando comprender sus enfoques, sus lenguajes, sus productos, sus competencias, sus formas de evaluación y las posibilidades de innovación; y tercero, la innovación educativa, procurando entender su definición y las formas de implementación en los contextos educativos.

Adicionalmente, se realiza un diseño metodológico que da cuenta de las rutas en tanto método y metodología para el alcance de los objetivos del estudio. Tomando en consideración los aportes teóricos respectivos, se detalla la forma en la que se recoge la información, se selecciona, se delimita, se procesa y se analiza. Se agrega a este diseño, un pequeño apartado sobre las limitaciones del estudio, que, para el caso, fueron amplias y revisten relevancia en los resultados de la investigación.

Se presenta el análisis distribuido en tres partes, seguido de las conclusiones, las recomendaciones y las referencias bibliográficas. Vale la pena decir que con esta

investigación se pretendió aportar a las respuestas del problema planteado, no obstante, también se procuró que quienes puedan leer este documento tengan alguna comprensión de la realidad carcelaria del país y sobre todo, de los enormes desafíos que tiene el país en materia educativa para la población privada de la libertad.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) es el primer instrumento internacional que reconoce que todos los seres humanos son libres e iguales. Estos principios se determinan como inherentes, inalienables y universales a las personas por el hecho de ser humanos y en razón de su dignidad. No es distinto con las personas privadas de la libertad. Aunque algunos de sus derechos se limitan e incluso, se suspenden, sus derechos fundamentales siguen vigentes, tal es el caso del derecho a una vida digna; el derecho a la salud; el derecho a la educación; el derecho al trabajo; el derecho a no ser sometido a tratos crueles o inhumanos; el derecho a la alimentación; el derecho al debido proceso y el derecho a la igualdad y la no discriminación. (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, [CIDH], 2008).

Los Estados son los responsables directos de garantizar y dar cumplimiento a dichos derechos en igualdad de acceso y oportunidad. En Colombia, el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) es la entidad que asume la responsabilidad mediante mandato de la Ley 65 de 1993 en su artículo 95.

Existen en el país 132 centros penitenciarios y carcelarios cuya capacidad es de 80.683 cupos, pero son 123.802 personas las que se encuentran reclusas al interior de estos centros. Es decir, hay 43.119 personas atendidas pese a la no disposición de cupos. Esto implica que el hacinamiento es de un 54,9% (Rojas Castañeda, 2020)

Esta tasa de hacinamiento incide directamente en la limitación de los derechos humanos de la población penada, entre los cuales está el derecho a la educación. Distintas sentencias de la Corte Constitucional (*Sentencia T-153 de 1998*; *Sentencia T-388 de 2013*) han señalado que la situación carcelaria del país es un problema de carácter estructural y uno de los más agudos en cuanto a sistema carcelario se refiere.

Adicional al hacinamiento, los datos sobre reincidencia en acciones delictivas son igualmente preocupantes. La tasa de reincidencia delictiva se calcula en un 86%, debido a las fallas en los procesos de rehabilitación y resocialización. En este

sentido, la población en cárceles no adquiere conocimientos ni nuevas habilidades para retornar a la vida civil. Además, el estigma social de esta población no le posibilita acceder a empleos ni iniciar procesos para el cumplimiento de su proyecto de vida por fuera del centro penitenciario. (Consejo Nacional de Política Económica y Social [CONPES] 2797,1995). Bajo este panorama, es posible asegurar que los objetivos educativos de las cárceles, como lo son, el desarrollo personal y comunitario, la re-significación de los actos delictivos, el reconocimiento y validación de los privados de la libertad en la sociedad y la formación y preparación para la vida laboral fuera del centro penitenciario (INPEC, 2009) no se alcanzan a cumplir a cabalidad.

La resocialización exitosa ocurre cuando el sujeto ha sido impactado por los procesos que al interior del penal vivió, experimentó y aprendió, es decir, cuando sus derechos se garantizaron y se ejercieron plenamente. Una resocialización efectiva, implica, desde el marco internacional, el cumplimiento de variables claves, como lo son: “la educación, la formación profesional, el trabajo en cárceles, la atención a las necesidades básicas de los reclusos, la garantía de las condiciones de vida dignas, la atención a las necesidades sanitarias y el establecimiento de relaciones constructivas entre el personal penitenciario y los reclusos” (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito [UNODC], 2017, p.4). Estas variables son complementarias y en caso de ausencia de alguna, se puede afectar las demás acciones que se están implementado, “pues los reclusos retoman sus viejas costumbres delictivas” (UNODC, 2017, p.4).

En el modelo educativo construido por el INPEC (2009), realizado con la asesoría de la Universidad Pontificia Bolivariana seccional Bucaramanga, se menciona que el conocimiento permite modificar o transformar aquellas prácticas o ideas instauradas en los individuos y en sus relaciones con el entorno que contribuyeron a la realización de actos delictivos que propiciaron el encierro. En este sentido, este planteamiento educativo se aleja de la modelación de la conducta para realizar una aproximación que, desde la teoría del aprendizaje constructivista, se fundamenta en la asimilación y acomodación, principios mediante los que hay una apropiación del

proceso de aprendizaje desde su relación con el entorno y una integración cognitiva para la construcción de nuevas estructuras o ideas (Ortiz Granja, 2015). El cambio o transformación en dichas ideas pre concebidas es el objetivo primordial de la pena y de lograrse, puede considerarse el alcance de una resocialización eficaz.

La resocialización se establece para la dignificación del ser humano y como proceso de transformación, dentro del cual la educación tiene un papel fundamental, entre tanto posibilita a la persona privada de la libertad “proyectar la existencia en un orden distinto a aquel en el que se ha producido la acción que lo condujo a la cárcel” (INPEC, 2009). Este orden si bien es apoyado por la educación, es el individuo quien lo construye desde la responsabilidad de sus actos y decisiones.

En Colombia existe un caso puntual que también aporta elementos para determinar lo que sería una resocialización exitosa. Es el caso de la Agencia para la Reincorporación y la Normalización [ARN], quien considera como indicadores de logro en procesos de resocialización lo siguiente: el establecimiento de un Sistema de Atención Integral; la definición del Perfil ocupacional del Interno; la alfabetización y educación de los internos; la preparación para la vida laboral pospenada y el seguimiento y soporte al interno (pospena). (Nicholls y De La Hoz, 2020).

Como se observa en los aportes internacionales y nacionales, uno de los derechos que juega un papel relevante para la resocialización, es el derecho a la educación, puesto que, mediante la garantía de este derecho se busca que el privado de la libertad encuentre nuevos sentidos y/o propósitos de vida personal, familiar y social. En este marco, se prepara al recluso para responder a los retos de la vida en libertad.

El derecho a la educación en las cárceles de Colombia, se encuentra plasmado en el título VIII del Código Penitenciario y Carcelario que destaca que, dentro de las penitenciarías y cárceles del distrito judicial, habrá centros educativos que podrán establecer programas desde alfabetización (enseñanza de lectura, escritura y aritmética) hasta educación superior. (Ley 65, 1993, art. 94).

Los programas de educación carcelaria en Colombia según la Resolución 4105 de 1997, se componen de educación formal; educación no formal; educación informal; educación superior a distancia; actividades culturales y actividades deportivas y recreativas. Según el último Informe de Gestión del INPEC (2020a) hubo un total de 42.153 personas participando de estos programas (p. 27), es decir un 52% del universo total de reclusos. Se presume, a partir del modelo educativo carcelario, que cada uno de los programas mencionados contemplan en su interior contenidos de educación artística, por lo cual se asume que ese mismo porcentaje (52%) recibe dicha formación, no obstante, el sistema de información del INPEC no arroja registros diferenciados por área temática educativa.

Ahora bien, pese a que las cifras de acceso parecen suficientes según Fernández Granados (2017), se presentan importantes dificultades en términos de accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad. El primer término, se refiere a la posibilidad de acceso a la oferta educativa, la cual, por ejemplo, no es priorizada para los sindicatos debido a que no tienen pena para redimir, lo que no les posibilita el goce efectivo del derecho a la educación; en el año 2020, esta cifra estaba en 23.201 internos, un aproximado de 24,1% de la población intramuros. (INPEC, 2020b). La asequibilidad, se limita debido a la carencia de programas educativos sobre todo en educación superior, “a la falta de programas por parte del Ministerio de Educación, ausencia de profesores y limitado acceso a tecnologías de la información” (párr. 115).

En razón de la adaptabilidad, se argumenta que, al no existir un plan desde las entidades nacionales dirigido a la población privada de la libertad, los programas educativos no posibilitan el derecho a la educación según los requerimientos de un entorno en constante cambio, es decir, no hay compatibilidad con los intereses y con las necesidades de la población. La aceptabilidad hace alusión a que el contenido y la forma educativa e inclusive la acción pedagógica, deben estar contextualizados y diferenciados para la población, sin embargo “la asfixia presupuestal, las deficiencias en términos de personal” (Fernández Granados,

2017, párr. 128) no permiten estas acciones afectando la calidad de la educación y los contenidos dirigidos al contexto del encierro.

Aunado a lo anterior, se plantea que en los centros carcelarios hay limitaciones en dotaciones requeridas para la implementación de los programas educativos, tales como acceso a internet, materiales didácticos o de estudio, que en ocasiones son causadas por el bajo presupuesto carcelario. Esto sumado a las deficiencias espaciales que se tienen en los centros penitenciarios, en donde, se carece de infraestructura adecuada para desarrollar las acciones formativas.

Ahora bien, la educación para la resocialización incluye primaria, secundaria, actividades literarias, deportivas y artísticas e incluso, programas de profesionalización. (Ley 65, 1995, art. 99). La inclusión de actividades artísticas reviste relevancia para el caso que nos ocupa, puesto que, la educación artística tiene un especial poder de transformación e impacto en la vida de las personas; es una educación que parte de reconocer que todos los humanos tienen un potencial creativo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2006, p. 6).

En este sentido, la educación artística utilizada en el modelo carcelario de El Salvador, descrito por Carbajal (2016), sugiere que esta educación permite el “desarrollo sensitivo, la autoexpresión, las funciones psíquicas como memoria, percepción, atención, etc.” (p. 14), lo cual fortalece e impulsa los procesos de resocialización y reintegración social de las personas privadas de la libertad. Ante esto, Lamprea y Pimentel (2017) afirman que, “el arte (...) en Colombia ha servido tanto para integrar el sufrimiento de víctimas del conflicto armado, como para intentar reconstruir la subjetividad, buscar la reinserción y rehabilitación social”. (citado por Rueda Gualdrón, 2019, p. 9).

De este modo, la educación artística va más allá de la infraestructura o la conectividad. Esta educación presenta oportunidades para la innovación didáctica y pedagógica, puesto que permite “participación de los actores educativos en diversos escenarios dentro y fuera de clase, potenciando las relaciones de los estudiantes con el arte, la cultura y los medios tecnológicos” (Ministerio de

Educación Nacional, 2010, p. 70), lo cual fomenta que la practica educativa se ajuste al contexto y potencialice el trabajo individual y colectivo.

Adicionalmente Carbajal (2016) establece que, “a través del arte (...) se busca que los reclusos puedan expresarse, conocerse, dejar fluir sus sentimientos y su capacidad de comunicación con los demás, en un proceso de transformación y crecimiento personal, modelando su personalidad y fortaleciendo su identidad (p. 9) elementos claves para alcanzar el objetivo resocializador de la pena.

La implementación de este modelo educativo en población privada de la libertad, se considera como un enfoque de innovación educativa entretanto, la experiencia artística sumada a los elementos pedagógicos facilita “la expresión y creatividad capaces de enriquecer personalmente a los internos” (Ruiz y Vidal, 2015, p. 158) apoyándolos a reconocer su contexto y su acción en este.

La innovación educativa implica transformación del orden tradicional en donde existe un trabajo en conjunto de todos los actores que pertenecen al ámbito de la educación, incluyendo quienes enseñan, quienes aprenden y también la parte directiva de la institución. Así pues, “la innovación no debe ser concebida como lejana e inalcanzable. Empieza en cada planificación didáctica cada día” (Rivas, 2017, p. 47), si bien esta es, tal vez, la primera aproximación, la innovación a gran escala se va construyendo desde cada aula y cada escuela.

En este orden de ideas, el modelo educativo presentado por el INPEC (2009) estipula algunos elementos que tienen acercamientos a la innovación, uno de estos es la visión coparticipativa de los distintos actores de la institución carcelaria, es decir, un involucramiento activo de todo el personal y de los internos en el proceso educativo del contexto carcelario. Del mismo modo, se relaciona con la innovación puesto que implica un desarrollo social en su función, no cambia su objetivo de garantizar el derecho a la educación de la población carcelaria, sin embargo, modifica la implementación y los principios que cumplen con la finalidad.

Es posible decir que se hace necesario la inclusión de enfoques innovadores que apoyen la consecución de los fines de las instituciones, vinculando los diferentes

actores y dinamizando los espacios. (Ortega et al.,2007). La innovación educativa va más allá de los elementos tecnológicos y hace énfasis en la mejora del aprendizaje y la enseñanza, adaptándose al contexto en el que se comparte y, por ende, facilitando los procesos que se estén llevando a cabo con los individuos y el escenario de aplicación.

En definitiva, entendiendo las oportunidades de aplicación de la educación artística en un contexto que parece limitado en recursos y posibilidades, pero que tiene objetivos de transformación profundos, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Los programas de educación artística carcelaria representan innovación educativa?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL:

Identificar los programas de educación artística desde el enfoque de innovación educativa que se adelantan en los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Documentar los programas de educación artística carcelaria en los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia, para ser analizados bajo la noción de innovación educativa.
2. Caracterizar los programas de educación artística con enfoque de innovación que se aplican en los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia.
3. Establecer relaciones entre innovación educativa y las prácticas de los programas artísticos en los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia.

3. ANTECEDENTES

Son diversos los esfuerzos que se han hecho a nivel internacional y nacional para garantizar los derechos de la población carcelaria a la educación. En este apartado se presentará un panorama general de la normatividad internacional y nacional del derecho a la educación, así como de los lineamientos u otros que existen para desarrollar programas de educación artística en centros de reclusión.

De este modo, la siguiente tabla compila la normatividad internacional y nacional que plantean aproximaciones y lineamientos hacia la garantía del derecho a la educación y la educación artística para las personas privadas de la libertad.

Tabla 1. Normatividad internacional y nacional de educación y educación artística para personas privadas de la libertad.

Normatividad internacional	Normatividad y jurisprudencia nacional
Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948)	Constitución Política de Colombia (1991)
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 1976) y su ratificación en Colombia (Ratificado por Colombia en 1988)	Ley 65 de 1993 Código Penitenciario y Carcelario
Convención contra la tortura penas crueles, inhumanos o degradantes. (ONU, 1984) Ratificada en Colombia mediante Ley 70 de 1986	Ley 115 de 1994 Por la cual se expide la Ley General de Educación Nacional
Resolución 8/4 del Consejo de Derechos Humanos alusivo al informe del Relator Especial de la ONU alusiva al derecho a la educación de las personas detenidas (ONU,2009)	Ley 397 de 1997 (Ley General de Cultura) “Por la cual se desarrollan los artículos 70, 71 y 72 y demás artículos concordantes de la Constitución Política y se dictan normas sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura y se trasladan algunas dependencias”.
Hacia una Educación Artística de Calidad, Retos y Oportunidades en Bogotá (Colombia). (UNESCO, 2005)	Decreto 3011 de 1997 por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones.

Hoja de Ruta para la Educación Artística. (UNESCO, 2006)

Conpes 2797 de 1995 – Conpes 3086 de 2000 – Conpes 3828 de 2015
Sentencia T- 153 de 1998 – Sentencia 388 de 2013
Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010. (Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación Nacional, 2007a).

Nota: Elaboración propia.

3.1 Marco normativo internacional para la educación de personas privadas de la libertad.

La normatividad internacional al respecto de los derechos a la educación de las personas privadas de la libertad se remonta a instrumentos tales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948 y donde se cita textualmente en el artículo 26 “toda persona tiene derecho a la educación” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1948, art. 26).

Por otra parte, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, ratificado por Colombia en 1988, también señala el derecho de todas las personas a gozar de una educación de carácter gratuita (ONU, 1976, art. 13) en el caso de la primaria y generalizada a la secundaria. En ninguno de los dos casos internacionales anteriormente mencionados, se excluye a la población carcelaria.

Adicionalmente, en el marco internacional es importante señalar la Resolución 8/4 del Consejo de Derechos Humanos alusivo al informe del Relator Especial de la ONU sobre derecho a la educación de las personas detenidas. En este informe, se insta a los Estados Parte a adoptar más y mejores medidas para garantizar el derecho a la educación de las personas privadas de la libertad, sea cual sea su clasificación. Se hace un especial llamado a la destinación de recursos suficientes para personal, capacitación, recursos didácticos, bibliotecas, entre otros (ONU, 2009, p. 27).

En este informe, se asigna relevancia a la labor de los docentes y se invita a que estos sean capacitados de forma permanente y cuente con medidas de seguridad apropiadas y eficientes. Así mismo, convoca a los ministerios de educación para

vigilen las prácticas pedagógicas al interior de los centros de reclusión y realicen investigaciones que permitan llevar a esta población educación actualizada y de calidad. (ONU, 2009, p. 27).

3.2 Normatividad y Jurisprudencia nacional para la educación de personas privadas de la libertad

La Constitución Política de Colombia (1991) en el artículo 67 expresa literalmente lo siguiente: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social...” y no señala excepción alguna para las personas privadas de la libertad.

Sea entonces la Constitución el punto de partida para la promulgación de la Ley 65 de 1993 que considera lo siguiente:

Artículo 94. EDUCACION. La educación al igual que el trabajo constituye la base fundamental de la resocialización. En las penitenciarías y cárceles de Distrito Judicial habrá centros educativos para el desarrollo de programas de educación permanente, como medio de instrucción o de tratamiento penitenciario, que podrán ir desde la alfabetización hasta programas de instrucción superior. La educación impartida deberá tener en cuenta los métodos pedagógicos propios del sistema penitenciario, el cual enseñará y afirmará en el interno, el conocimiento y respeto de los valores humanos, de las instituciones públicas y sociales, de las leyes y normas de convivencia ciudadana y el desarrollo de su sentido moral.

Como puede verse, se le asigna a la educación un rol determinante para la resocialización de las personas, y, además, la convierte en una posibilidad de redención para reducir las penas, como lo señala el artículo 97:

Artículo 97. Redención de pena por estudio. El juez de ejecución de penas y medidas de seguridad concederá la redención de pena por estudio a los condenados a pena privativa de la libertad. Se les abonará un día de reclusión por dos días de estudio. Se computará como un día de estudio la dedicación a esta actividad durante seis horas, así sea en días diferentes. Para esos efectos, no se podrán computar más de seis horas diarias de estudio.

A través de esta Ley se le asigna al Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC la responsabilidad de organizar los estudios que puedan ser considerados válidos para la redención de penas (art. 95). En esta Ley, se introducen las actividades literarias, deportivas, artísticas (art. 99).

Por otra parte, la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación Nacional decretada por el Congreso de la República define las disposiciones necesarias para el cumplimiento del derecho a la educación en Colombia. De conformidad con la Constitución Política establece las obligaciones necesarias para la prestación de la educación en sus distintos niveles: preescolar, básica primaria y secundaria, media, no formal e informal (art. 2) a todas las personas en edad de realizarlo sin distingo alguno producto de raza, género, etnia, limitación física, sensorial o psíquica, capacidades excepcionales y en rehabilitación social. También se reafirma la responsabilidad del Estado de garantizar la cobertura como servicio público, la calidad promoviendo la cualificación del cuerpo docente, la investigación y evaluación correspondientes.

Para el caso específico de educación artística también la reconoce como importante e incluso un área de obligatorio cumplimiento en la educación primaria y secundaria e invita al diseño de programas de profundización durante la educación media. Esta misma Ley clasifica la educación para adultos y la educación para la rehabilitación (art. 50; art. 68). En ambos casos insta a buscar modelos pedagógicos integrales que reconozcan las características especiales de esta población que se encuentra en extra edad o tiene limitantes sociales. En cuanto a la educación para la rehabilitación se señala lo siguiente:

PARAGRAFO. En el caso de los establecimientos carcelarios del país se debe tener en cuenta para los planes y programas educativos, las políticas y orientaciones técnico-pedagógicas y administrativas del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, INPEC. (art. 60)

Según lo citado en esta Ley, aún para educación en centros reclusorios operan los lineamientos dados por el Ministerio de Educación Nacional sumados a las orientaciones que el INPEC dé en consideración de su rol de garante del derecho a la educación para la población privada de la libertad.

De manera complementaria el Decreto 3011 de 1997 entrega indicaciones precisas para la educación para adultos, aunque no se detiene, ni profundiza en elementos referidos a la educación artística. Es insistente el Decreto en señalar que este tipo

de educación requiere de un currículo con elementos más integrales que permitan que la persona participe activamente en la sociedad.

Adicional a las leyes y decretos ya señalados existen una serie de documentos Conpes que se relacionan con el goce efectivo de los derechos humanos de las personas reclusas en centros penitenciarios y que se consideran relevantes para la presente investigación.

Tabla 2. Recopilación de documentos Conpes

Conpes 2797/1995 Política penitenciaria y carcelaria	Conpes 3086/2000 Ampliación de infraestructura penitenciaria y carcelaria	Conpes 3277/2004 Estrategia para expansión de cupos penitenciarios y carcelarios	Conpes 3828/2015 Política penitenciaria y carcelaria en Colombia
El Conpes 2797 presenta un balance realista y preocupante de la situación carcelaria del país. No obstante, no se queda en el análisis, sino que realiza una serie de aportaciones en términos de políticas, programas, medios de financiamiento para que se cumplan y respeten los derechos humanos de los privados de la libertad.	En general se reconoce la necesidad de ampliación, adecuación y mejoramiento de los centros carcelarios para mejorar las condiciones de vida de los internos. En los planes expuestos en el Conpes no se hace alusión alguna a la mejora de infraestructura para la prestación de servicios educativos.	El documento pone en evidencia la crisis carcelaria que se deriva del hacinamiento. A partir de dicho diagnóstico, presenta una estrategia para expandir la oferta de cupos que contempla un plan construcción, dotación y mantenimiento. El documento no señala sugerencias u observaciones relativas a la infraestructura necesaria para el desarrollo de programas educativos.	El Conpes manifiesta preocupación ante las significativas cifras de inversión en construcción, dotación y mejora de centros de reclusión, las cuales no se ven reflejadas en el descenso del hacinamiento, que se mantiene por encima del 50% (p. 3) Con base en lo anterior, señala la necesidad de enfocarse en aspectos tales como: adecuación sanitaria y tecnológica, mejoramiento de programas de resocialización. Para ello presenta un plan de acción de 1.17 billones de pesos.
No se hace mención de la educación artística.			

Nota: Elaboración propia.

Llama la atención que de los Conpes arriba señalados, solo en el 3828 se hace referencia a las mejoras de las condiciones del sistema con enfoque de derechos

humanos, es decir, implementación de medidas que contribuyan al cumplimiento del fin resocializador de la pena.

“...implica rehabilitación, mantenimiento y construcción de cupos integrales, que incluyan un espacio digno de habitación y los demás necesarios para el desarrollo de las actividades ofrecidas en el marco de la atención y tratamiento (por ejemplo, trabajo, estudio, enseñanza, sanidad, entre otros)” (p. 58)

Por su parte, la Corte Constitucional mediante la Sentencia T-153/98 declaró el estado de cosas inconstitucional que se presentó nuevamente en la Sentencia T-388 en el 2015 en donde se reconocen los esfuerzos del Estado colombiano por subsanar la situación de crisis; no obstante, se afirma que las cifras han vuelto a tomar características similares a las del año 1998, es decir, una situación que afecta la dignidad humana de forma clara que se refleja en la información recaudada por la Corte.

En lo concerniente a los derechos al trabajo y a la educación, es contundente la Corte al señalar que el hacinamiento impide que estos derechos se satisfagan plenamente “Evidentemente, las condiciones de hacinamiento impiden brindarle a todos los reclusos los medios diseñados para el proyecto de resocialización (estudio, trabajo, etc.) (p.40). En razón de ello, “La jurisprudencia ha tutelado el derecho a que no se impongan obstáculos irrazonables y desproporcionados a las personas, para acceder a los servicios de educación...” (p.169)

3.3 Lineamientos de educación artística a nivel nacional e internacional

En materia del marco internacional, es importante tener presente, por un lado, la Conferencia Regional para América Latina y del Caribe sobre educación artística: *Hacia una educación artística de calidad, retos y oportunidades*, desarrollada en Bogotá-Colombia en el año 2005, dentro de la que se reflexionó sobre los avances en Educación Artística y sobre las políticas educativas y culturales regionales (UNESCO, 2005). Esta conferencia posibilitó la ampliación de líneas temáticas para el estudio de la educación artística, así como la estipulación de recomendaciones,

y, por otro lado, la Hoja de Ruta estipulada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

Este documento de la UNESCO presenta los resultados de la Conferencia Mundial sobre la educación artística que se celebró del 6 al 9 de marzo de 2006 en Lisboa (Portugal). El objetivo de la conferencia fue “explorar la posible contribución de la educación artística para satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilización cultural en el siglo XXI, y se centra en las estrategias necesarias para introducir o fomentar la educación artística en el entorno de aprendizaje” (UNESCO, 2006, p.5).

En el orden nacional, la educación artística es abordada desde los ministerios de educación y de cultura, los cuales implementan programas que dan cumplimiento a la normativa colombiana y a las recomendaciones desarrolladas por las organizaciones internacionales, de este modo, la Ley General de Cultura (397 de 1997) indica que:

ARTICULO 18. El Estado, a través del Ministerio de Cultura y las entidades territoriales, establecerá estímulos especiales y promocionará la creación, la actividad artística y cultural, la investigación y el fortalecimiento de las expresiones culturales [...].

Es pertinente recalcar que la Ley General de Cultura crea el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural (SINFAC), mediante el que se fomenta y orienta el desarrollo de la educación artística y cultura en todas las instituciones de educación tanto formales como no formales. (Ley 397, 1997).

En concordancia con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (s.f) creó un documento con lineamientos mediante los cuales indican el quehacer respecto a la comprensión del arte, trazando una pedagogía que sea general incluyendo mayor participación de la población.

A través de estas orientaciones, se precisa que la importancia de la educación artística se fundamenta en el sentido de captar lo bello o manifestar la belleza mediante procesos formativos que destaquen sensaciones y percepciones de forma individual y colectiva (Ministerio de Educación Superior, s.f). Es pertinente tener en

cuenta que, el documento destaca los inconvenientes que presenta la educación artística en Colombia.

Dentro de los aspectos limitantes para la educación artística en Colombia se encuentra la ausencia de acuerdos para darle significado a esta educación dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI); la carencia de estructuras adecuadas tales como salones, así como instrumentos o herramientas de trabajo por la falta de recursos. Adicional a lo anterior, hay una falta de coordinación entre el escenario educativo y el familiar que limita el apoyo entre los actores. (Ministerio de Educación Superior, s.f).

Como requerimientos para la implementación de la educación artística, plantea la necesidad de generar sinergia entre la educación formal y no formal, lo que posibilita la ampliación de las actividades. Así como, un plantel docente que esté formado no únicamente en su área específica, sino también en historia, cultura general y psicología, adicionalmente, el docente debe estar en constante proceso de investigación generando estrategias transversales según lo requiera el PEI. (Ministerio de Educación Superior, s.f).

Los Ministerios de Educación y de Cultura estipularon el Plan Nacional de Educación Artística, bajo el que se pretende armonizar y potencializar la relación entre la cultura y la educación, en acción con las diferentes entidades estatales. A través de estos lineamientos se resalta que, “los primeros desarrollos en educación artística en Colombia se consolidaron con gran dificultad a partir de la segunda mitad del siglo XIX en el seno de la Universidad Nacional” (Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación Nacional, 2007a, p. 2), estableciendo dos escuelas: la teórica y la práctica.

En el año 2010, el Ministerio de Educación estableció unas orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media fundamentada en aportes de pedagogos, artistas y teóricos, quienes resaltan los aportes de las diferentes disciplinas a la educación artística. El texto destaca que, los planteamientos allí estipulados se deben aplicar teniendo en cuenta las características de cada contexto. (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Bajo estas competencias, se plantean las orientaciones para la implementación de la educación artística, destacando la importancia de reconocer e identificar los procedimientos pedagógicos que permiten la articulación entre las actividades de formación, la medición del desempeño y las evidencias de aprendizaje. La educación artística no debe ser considerada como un espacio para el libre tiempo, debe responder a los retos en relación al arte y la cultura, aportando a la generación de políticas públicas en el tema y al fortalecimiento de la educación desde la perspectiva multicultural e inclusiva. (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Ahora bien, según la Ley General de Educación (Ley 115, 1993) es menester del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario INPEC acoger estos lineamientos y reflejarlos en cada uno de los PEI de los centros de reclusión. Es decir, que, aunque los lineamientos antes descritos no contemplan sugerencias u observaciones precisas para las personas privadas de libertad, no significa ello que se encuentren exentos de recibirla. Por ello, hace mención en reiteradas ocasiones en ajustar los lineamientos a cada contexto.

3.4 Educación artística en cárceles: experiencias

Como se ha señalado a lo largo del apartado de antecedentes, la educación para las personas privadas de la libertad reviste gran importancia puesto que contribuye considerablemente al objetivo primordial de la pena que es la resocialización. Y, la educación artística es un esfuerzo que mundialmente ha sido reconocido como factor relevante para alcanzar el objetivo de la pena. De esta forma, es posible encontrar distintas experiencias que dan cuenta del efecto sanador del arte.

Uno de los casos que destaca, es el caso de España, en el Centro Penitenciario Madrid IV (Navalcarnero), en el que organizaciones sociales y universidades unieron esfuerzos desde el año 2015 para el desarrollo de un proceso de educación artística en donde más que fijarse una meta de producto artístico, se pone especial atención en el proceso. El objetivo fue que a lo largo del proceso los internos participantes, recuperaran su autoestima, rompieran con las rutinas propias de la cárcel, reforzaran la creencia de que pueden cambiar y confiar en otros, así como

también romper los estereotipos asociados a las personas privadas de la libertad. (Fernández-Cedena, 2018)

La metodología utilizada se basó en la consulta a los propios internos sobre aquellos temas que querían expresar y que sería posible transmitir a través de alguno de los lenguajes artísticos. El ejercicio siguió un proceso de “*reflexión-acción-reflexión*” (Garrido, 2006, p.115, citado por Fernández-Cedena, 2018, p. 314) que permitió generar confianza, apertura, autoobservación, promoción del diálogo, entre otros aspectos relevantes.

Se acudió a distintas manifestaciones artísticas, como lo fueron la pintura, el manejo de sombras y origami, la fotografía y el muralismo. Para el desarrollo de cada una de las sesiones que comprendió este proyecto, se trasladó a los internos hacia los módulos en donde se encontraba el espacio de biblioteca, capilla y aulas de clase. Esto implicó en sí mismo una limitante puesto que el traslado de internos requiere de permisos previos que tienen tramitación, en algunos casos lenta o sin respuesta.

Otra limitante que vale la pena mencionar, fue la imposibilidad de extraer el material para ser fotografiado y documentado. La única herramienta que fue posible utilizar para registrar los detalles de la experiencia fue el diario de campo, que se diligenciaba al terminar las sesiones de trabajo.

Resultado de este proyecto se sugiere continuar propiciando alianzas entre educadores sociales y ONG's que desarrollen este tipo de acciones pedagógicas, ya que exigen alto compromiso, perspectiva de proceso y conocimiento de los lenguajes artísticos.

Es necesario hacer mención del proyecto ganador del premio a un proyecto educativo de la Fundación PJ Miró, Mallorca en 2009: *Relat@s* en el Centro Penitenciario de Palma. Este proyecto consistió en la observación del Museo y aquello que lo contiene como un lugar de reflexión para los internos. La dimensión de abordaje de los temas fue teórico – práctico y se contemplaban actividades de asociación de objetos con obras, construyendo desde allí un relato nuevo y propio.

Sin duda, este es un abordaje que resultó interesante y generó una nueva perspectiva de abordaje de esta realidad social. (Revuelta y Arrizabalaga, 2014).

El proyecto “Más allá de los muros” del Museo de Louvre y el Servicio Penitenciario de Inserción y Probación de París que a lo largo de 10 años desarrolló acciones de acercamiento de los internos hacia el arte contenido en el Museo y que derivaría años más tarde en el proyecto mencionado. El objetivo central fue involucrar a todos los actores carcelarios en el montaje y realización de una exposición de arte. (Issert, 2014).

Artistas y literatos acompañaron a los presos de la cárcel para apreciar las obras y realizar un proceso de escritura que sería igualmente expuesto. Así fue como, algunas piezas del Museo se trasladaron hasta uno de los patios de la Maison Centrale acompañadas de las fichas técnicas elaboradas por reclusos. Durante este proceso los privados de la libertad experimentaron una vivencia emocional y de catarsis que se expresó en sus escritos. (Issert, 2014).

Resalta también el caso de la cárcel filipina de Cebú dentro de la que se implementa la danza como parte del proceso de las personas privadas de la libertad, tanto a manera individual como colectiva. Así, esta expresión artística se convirtió en una herramienta para apoyar la rehabilitación e integrar a las personas privadas de la libertad que allí se encuentran, lo cual ha incidido en el mejoramiento del comportamiento y la convivencia de los internos (Josué, 2019).

Otro ejemplo a mencionar es el del Centro de Atención Integral Jorge Arturo Montero Castro en Costa Rica en donde la Universidad Estatal A Distancia UNED realizó el proyecto denominado “Trazos de Libertad” que comprendió un proceso de educación artística que culminó en una exposición de muralismo y un documental que hoy recorre el mundo entero. (Aimituma, 2019).

Los objetivos propuestos en este proyecto fueron afianzar el sentimiento de identidad, la memoria histórica y la defensa de los Derechos Humanos, entendiendo que las cárceles de este país también tienen condiciones de hacinamiento que imposibilitan el goce efectivo de derechos. (Aimituma, 2019).

Por su parte, el Ministerio de Cultura de la República de Argentina quien ha implementado diferentes programas enfocados a la educación artística para personas privadas de la libertad. El programa con mayor tiempo de implementación inició en el año 2004 y se denominó “Arte en Cárceles”. Este programa, para el año 2020, se convirtió en “Arte en Contexto de Encierro”. (Ministerio de Cultura de la República de Argentina, s.f).

El objetivo del plan es “promover espacios artísticos en ámbitos sociales, atravesados por condiciones de aislamiento” (Ministerio de Cultura de la República de Argentina, s.f). La población a la que va dirigido el programa “Arte en Contexto de Encierro” son las personas que se encuentran en condición de aislamiento en lugares como penales, institutos de menores, centros de rehabilitación y hospitales.

Se destaca que las actividades posibilitan el ejercicio de los derechos culturales en contextos no convencionales a través de actividades vinculadas con la música, destacando que las manifestaciones del arte “se convierten en una herramienta real de transformación social, adquiriendo nuevos valores y conocimientos, desarrollando intereses, perspectivas, actitudes y capacidades que, luego, serán de utilidad en el proceso de integración social con la comunidad” (Ministerio de Cultura de la República de Argentina, s.f).

Otros países de Latinoamérica también cuentan con experiencias relevantes como lo es el caso de Perú, específicamente el Centro Regional Femenino de Cotopaxien donde desde el año 2015 se lleva a cabo el proyecto “Murales de Libertad” los cuales tienen como objetivo dar vida al centro, pero además contribuir significativamente a la reducción de estrés y ansiedad que generan los colores planos y sin formas. “Patricia del departamento educativo señala que los murales “nos recuerda que hay un mundo lindo que nos espera ahí afuera”. (Borja, s.f).

En cuanto a los referentes colombianos se encuentra el caso de la Fundación Salazar Arango que es fundada por Mario Salazar. Quien estuvo preso por 3 años y en su cautiverio e inició un grupo de teatro sin intención distinta a cambiar la mentalidad negativa de sus compañeros. Su experiencia sirvió como inspiración

para otras personas y organizaciones que tomaron el teatro como elemento fundamental para sanar y narrar al mismo tiempo.

Uno de esos proyectos que surgió a posteriori fue “Abrakadabra” un grupo de internos de la Cárcel La Modelo de Bogotá, que bajo el liderazgo de Adrián Cardona construyeron obras de teatro que han sido expuestas dentro y fuera del centro carcelario. El impacto principal de este proyecto según su director es que los internos han dejado de sentirse como tal, para entenderse como artistas. Estas fueron las palabras de uno de los internos que actuó en una función en la Universidad de Los Andes:

(...) la pasión, el profesionalismo y la ética que le imprimen los seres humanos a lo que hacen es lo que termina haciéndolos extraordinarios y lo que le da propósito a su vida. (Melo Porras, 2018).

Derivado de este proyecto surgió una nueva opción artística desde el Departamento de Arte y del Grupo de Prisiones de la Universidad de Los Andes (s.f), denominado “La Cuarentena” una serie de fotonovelas que ponen en evidencia situaciones de la vida al interior de los centros carcelarios y además facilita mecanismos legales claves a los privados de la libertad para hacer exigencia de derechos durante o después de su presencia en el centro carcelario.

Uno de los casos más reconocidos en Colombia, es el de la Fundación Acción Interna liderado por Johanna Bahamón y cuyo objetivo es la mejora de la calidad de vida de la población carcelaria a través de programas de trabajo, emprendimiento y arte.

El programa “Teatro Interno” tiene como misión ser un canal para exteriorizar emociones, sentimientos, anhelos, para contribuir a la sanación y la reconciliación. A la fecha, son más de 21.332 internos. (Fundación Acción Interna, s.f) quienes se han beneficiado de dicho programa. Uno de los eventos que es grandemente anhelado por los participantes es el Festival Nacional de Teatro Carcelario en el que acuden 6 cárceles de cada una de las regionales del sistema penitenciario colombiano.

Las obras que se producen desde este programa son presentadas a los internos en sus patios y a personas externas en diferentes escenarios, rompiendo así las barreras de los prejuicios que se tienen sobre las personas privadas de la libertad. Actualmente la Fundación opera en 12, de los 132 centros penitenciarios del país.

Mediante las experiencias revisadas, es posible afirmar que la educación artística se ha implementado en instituciones carcelarias tanto por acciones gubernamentales como por actores externos como fundaciones, universidades e, incluso, personas. Estos programas apoyan el proceso de entender la realidad y aportar a la transformación desde los mismos individuos en privación de la libertad.

En ese sentido, la educación artística se plantea como un complemento relevante para los procesos de resocialización que reviste importantes retos, ya que, como se evidencia en los antecedentes señalados existen limitaciones de tipo económico, de espacio físico, de capacidad profesional y no hay coherencia entre los diferentes actores institucionales para transitar por una misma vía hacia el alcance de un solo objetivo.

4. JUSTIFICACIÓN

La importancia de analizar este tema se basa en cuatro aspectos. El primero, el desarrollo del trabajo es conveniente debido a la exigencia que tiene el Estado colombiano de garantizar el derecho a la educación de las y los ciudadanos independientemente de sus condiciones o características, por lo tanto, es relevante conocer las acciones que se realizan para favorecer el acceso a la educación de las personas privadas de la libertad.

En segundo lugar, la investigación presenta relevancia social porque permite reconocer la importancia de la educación artística en los procesos educativos de personas que se encuentran en cárceles, especialmente, para la transformación de ideas que puedan influir en la realización de actos delictivos, así como, en el fortalecimiento de la convivencia en comunidad y en el planteamiento de un proyecto de vida.

En tercer lugar, el proyecto exhibe un valor documental, entre tanto permite reconocer e identificar los programas de educación artística que actualmente se están implementando a la luz de elementos de innovación educativa y a su vez, aportar herramientas que potencialicen estas acciones en beneficio de las personas privadas de la libertad y en cumplimiento de su derecho a la educación.

Finalmente, el documento proporciona utilidad metodológica a razón de la aplicación de un instrumento de recolección de información, enfocado en las categorías de innovación educativa, educación artística y educación para personas privadas de la libertad.

5. MARCO TEÓRICO

El marco teórico presenta las categorías principales de análisis que tendrá este trabajo de corte documental, para lo cual se trabajarán 3 conceptos o referentes claves: resocialización, educación artística y, por último, innovación educativa. Serán profundizados a la luz de los aportes teóricos. Previo a dicha profundización, se presenta un contexto histórico de la cárcel y las dinámicas de poder que esta trae consigo que se considera relevante, en tanto es el marco en el que se desenvuelve la investigación.

5.1 El origen de la cárcel

Entre los siglos XIV al XVII la cárcel estuvo íntimamente ligada a la pena, es decir, más allá de ser un centro de internamiento para la privación de la libertad era un lugar de espera mientras se imponía una pena, que por aquel momento se centraba en el castigo físico mediante mutilaciones, azotes, vergüenza pública, desmembramiento y muerte. Fueron innumerables los casos sobre los que se escribió denotando una gran necesidad de causar dolor, buscando, sobretodo, la confesión y retractación pública de los actos cometidos. (Foucault, 1976)

Posteriormente, en el siglo XVIII e inicios del XIX se gestan una serie de supresiones de estas prácticas en Francia, Inglaterra y Estados Unidos como consecuencia de diversos factores, uno de ellos el rechazo del que fueron víctimas los dictadores de la pena, percibidos como crueles e inhumanos. También “en este siglo Época de

grandes "escándalos" para la justicia tradicional, época de los innumerables proyectos de reforma; nueva teoría de la ley y del delito, nueva justificación moral o política del derecho de castigar; abolición de las viejas ordenanzas, atenuación de las costumbres; redacción de los códigos "modernos": Rusia, 1769; Prusia, 1780; Pensilvania y Toscana, 1786; Austria, 1788; Francia, 1791, Año IV, 1808 y 1810. Por lo que toca a la justicia penal, una nueva era." (Foucault, 1976, p.10)

Una era en la que se reconoce que "la prisión, la reclusión, los trabajos forzados, el presidio, la interdicción de residencia, la deportación (...) son realmente penas "físicas"" (Foucault, 1976, p.13) Con las cuales agregar castigos como los anteriormente desarrollados se hacía innecesario. De esta forma, "Desaparece, pues, en los comienzos del siglo XIX, el gran espectáculo de la pena física; se disimula el cuerpo supliciado; se excluye del castigo el aparato teatral del sufrimiento. Se entra en la era de la sobriedad punitiva". (Foucault, 1976, p.16)

Con esto las instituciones administradoras de justicia cesan su labor de mostrar poderío mediante el uso de la violencia física y lo trasladan hacia la condena, que es ya una marca con la cual el preso debe cargar públicamente en donde "El cuerpo, (...) queda prendido en un sistema de coacción y de privación, de obligaciones y de prohibiciones. El sufrimiento físico, el dolor del cuerpo mismo, no son ya los elementos constitutivos de la pena." (Foucault, 1976, p.13)

Este carácter de la pena más centrada en la privación de la libertad que en el castigo físico tiene tres (3) regímenes necesarios a mencionar: el filadelfico, el auburniano y el panóptico. El primero funcionó experimentalmente en Filadelfia hacia 1790 y se caracterizó por la prohibición del trabajo, la educación religiosa, y el silencio total. El segundo, se desarrolló en Nueva York hacia 1818 y tuvo como principios fueron el aislamiento nocturno, el trabajo en común, la disciplina extrema que incluyó en buena medida el castigo físico y el silencio absoluto. El tercer régimen fue el de Jeremías Bentham en 1802, que gozó de mayor aceptación para la época. Su propuesta consideró al panóptico como la mejor opción "para guardar a los presos con más seguridad y economía y para operar al mismo tiempo en su reforma moral

con medios nuevos de asegurar su buena conducta y de proveer a su subsistencia luego de su liberación” (Neuman, 1971, citado por Rubio Hernández, 2012, p. 17).

Para Foucault el panóptico era “... una máquina de disociar la pareja ver-ser visto: en el anillo periférico, se es totalmente visto, sin ver jamás: en la torre central, se ve todo, sin ser jamás visto”. (Foucault, 1976, p. 205) Posteriormente, con la llegada del positivismo y la implantación gradual de sus postulados, entre los cuales, se destaca el protagonismo del Estado como único encargado del suministro de penas, surge una nueva propuesta que fue la Nueva Penología Norteamericana que acoge el concepto de resocialización y abre un nuevo debate al respecto del rol de la cárcel. (Rubio Hernández, 2012).

De esta forma, es posible decir entonces que la cárcel ha estado atravesada por la historia misma de la pena, el derecho penal y el desarrollo mismo de las corrientes económicas y sociales, por lo cual, la cárcel tiene diferentes fines y clasificaciones. “La cárcel es parte del castigo, considerado éste como una institución social que ayuda a definir la naturaleza de nuestra sociedad, el tipo de relaciones que la componen y la clase de vida posible y deseable.” (Rubio Hernández, 2012, p. 23). Es decir, la prisión es un todo con la sociedad pese a su condición de aislamiento.

Por otra parte, Goffman (1992) señala que la finalidad de esta institución social es la de “... proteger a la comunidad contra quienes constituyen intencionalmente un peligro para ella” (p.19). Una lectura positivamente opuesta a la de Alessandro Baratta (1990) que considera que las cárceles son lugares de reproducción de la sociedad sobre todo en sus elementos más negativos “características típicas de la sociedad capitalista, basadas en el egoísmo y en la violencia ilegal en cuyo seno los individuos socialmente más débiles se ven constreñidos a funciones de sumisión y explotación.” (p. 184).

De hecho, Foucault es un tanto más crítico al señalar que la prisión es “la región más sombría en el aparato de justicia; es el lugar donde el poder de castigar, que ya no se atreve a actuar a rostro descubierto, organiza silenciosamente un campo de objetividad donde el castigo podrá funcionar en pleno día como terapéutica, e inscribirse la sentencia entre los discursos del saber”. (Foucault, 1976, p. 236)

Mediante el estudio de la disciplina y de su relación con la sociedad, se determina que la cárcel o la prisión es la manifestación del poder disciplinario, en otras palabras, es a través de esta institución que se propaga la práctica del poder disciplinario. Entonces, "(...) si la explotación económica separa la fuerza y el producto del trabajo, digamos que la coerción disciplinaria establece en el cuerpo el vínculo de coacción entre una actitud aumentada, una dominación acrecentada". (Foucault, 1976, p.127).

Se hace necesario aclarar que el poder se entiende como la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, aún contra toda resistencia y cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad. (Weber, 1922 citado por Torres Castaños, 2012, p. 525).

De este modo, la disciplina se plantea como poder no solo para las cárceles, sino también para instituciones legítimas. Así, Foucault (1976) destaca que, "la primera de las grandes operaciones de la disciplina es, pues, la constitución de "cuadros vivos" que transforman las multitudes confusas, inútiles o peligrosas, en multiplicidades ordenadas" (p. 136). Se hace un vínculo entre disciplina y vigilancia, aspectos que establecen un control sobre el individuo y a su vez, el poder en la vigilancia jerarquizada,

permite al poder disciplinario ser a la vez absolutamente indiscreto, ya que está por doquier y siempre alerta, no deja en principio ninguna zona de sombra y controla sin cesar a aquellos mismos que están encargados de controlarlo; y absolutamente "discreto", ya que funciona permanentemente y en una buena parte en silencio.

(Foucault, 1976, p.164).

Ese poder que según Foucault (1976) se despliega de forma silenciosa, y se ejerce con fuerza sobre los sujetos que han transgredido la legalidad para limitarles en su libertad de movimiento de sus propios cuerpos. Limitación que al cabo de un tiempo termina moldeando al sujeto anhelado para convivir en sociedad o al sujeto opositor que entrará en mayor insatisfacción cada vez.

Ahora bien, en Colombia las cárceles tienen sus inicios en 1837 con la expedición del primer Código Penal. En este código se estipularon las orientaciones para el

funcionamiento de los establecimientos penitenciarios. La creación las normas internacionales en temas de derechos humanos y la ratificación por parte del Estado colombiano, apoyan la evolución del sistema penitenciario en el país. (Mayorga, 2015)

Con la constitución de 1869, “se adicionó un nuevo lugar para el confinamiento de los presos denominada penitenciaría, que buscaba humanizar la privación de la libertad y evolucionar hacia un sistema penal institucionalizado que tuviera las mismas condiciones en todos los establecimientos carcelarios” (Arias, 2019, p. 6). Hasta la constitución de 1991, se replanteó el sistema penitenciario y carcelario según principios de derechos humanos, características del Estado Social de Derecho. Cabe resaltar que en el 2005 se consideró que:

el Tratamiento Penitenciario tiene la finalidad de alcanzar la resocialización del infractor(a) de la Ley Penal, mediante el examen de su personalidad a través de la disciplina, el trabajo, el estudio, la formación espiritual, la cultura, el deporte y la recreación, bajo un espíritu humano y solidario. (Resolución 7302, 2005, p. 1)

5.2 La resocialización

“Suele decirse que nadie conoce realmente cómo es una nación hasta haber estado en una de sus cárceles. Una nación no debe juzgarse por cómo trata a sus ciudadanos con mejor posición, sino por cómo trata a los que tienen poco o nada.”

Nelson Mandela

Como se mencionó en el apartado anterior, a finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX, se fue abandonando la idea del castigo como eje central de la pena, y, aunque esta se mantuvo, se le atribuyeron características relacionadas con el tratamiento, que se reforzaron con el progreso de las nuevas ciencias sociales.

Sería hasta 1870 en Estados Unidos en el “Congreso Nacional sobre la Disciplina de las Penitenciarías y Establecimientos de Reforma” en donde se diría: “El trato de los criminales por la sociedad tiene por motivo la seguridad social. Mas, como el objeto de él es el criminal y no el crimen, su fin primordial debe ser la regeneración

moral de aquél. Por esta razón, la mira suprema de las prisiones debe ser la reforma de los criminales y no la imposición del dolor, o sea, la venganza". (Rubio Hernández, 2012, p. 18). Es decir, una sustitución de los conceptos de "mejora" "corrección" o "reeducación" por el de resocialización. (Mir Puig, 1989, p. 36).

De esta forma se introduce un enfoque casi medicalizado de la pena "la idea de cura confiere a la prisión un rostro de humanismo y de generosidad frente a su condición real." (Rubio Hernández, 2012, p. 18). Un humanismo que conlleve a que el transgresor acepte "las normas básicas y generalmente vinculantes que rigen una sociedad" (Muñoz Conde, 1982, citado por Saénz Rojas, 2007, p.128). Al respecto de esta postura, emergen concepciones críticas que señalan de inalcanzable este enfoque.

Autores como Mir Puig (1989) indican que la resocialización puede tener concepciones diversas en las que radicarían desaciertos importantes. Por una parte, se consideró resocializar al sujeto desde los "programas máximos" que buscaban impactar en la personalidad del sujeto, en su escala de valores y su actitud ética (Puig, 1989, p. 37). Y, en "programas mínimos" que se limitaban a interferir para que el sujeto respete las leyes (Puig, 1989, p. 39). El primer desacierto a mencionar con relación a los "programas máximos" está en que el derecho penal no es el llamado a juzgar rasgos de personalidad, sino hechos concretos. En ese sentido, no tendría capacidad de atender esta concepción resocializadora. Esto, sumado a que un tratamiento resocializador de dicha magnitud requiere una intervención personalizada que varía en tiempos y esfuerzos, según el diagnóstico "médico" realizado.

Otras posturas, algo más radicales, como las de Baratta señalan que no es el sujeto delincuente, sino la sociedad que lo produce la que debería ser objeto de resocialización. (Muñoz Conde, 1982, citado por Saénz Rojas, 2007, p.129). Este argumento se fundamenta en la teoría del etiquetamiento o labeling approach, incluso, del psicoanálisis que plantean que la criminalidad no procede del interior del individuo sino de instancias criminalizadoras de la sociedad. (Mir Puig, 1989).

En tal sentido no valdría la pena arrojar a un tratamiento basado en la personalidad cuando los síntomas a atacar son externos al sujeto.

En consecuencia, un enfoque centrado en una vida futura sin delitos podría resultar más apropiado, aunque choca con la visión de un Estado Social y de Derecho que no puede desconocer las situaciones que aquejan a sus ciudadanos. A lo largo del Siglo XX estas discusiones se han mantenido en vilo, pero los Estados se han inclinado a mantener el enfoque resocializador.

Es por ello que posturas como la de Muñoz Conde (1982, p. 138) sugieren que “la resocialización debe consistir en hacer aceptar al delincuente las normas básicas y generalmente vinculantes que rigen una sociedad. Una parte importante, aunque no exclusiva, de esas normas está formada por las normas penales, así que el objetivo de la resocialización sería el respeto y la aceptación por parte del delincuente de las normas penales, con el fin de impedirle cometer en el futuro nuevos delitos”.

Así como también la de Zaffaroni, (1995) que promulga que la resocialización “Se trata de un proceso de —personalización- el cual, a partir de un trato humano y lo menos degradante posible, tiende a disminuir el nivel de vulnerabilidad del condenado frente al sistema penal, dotándolo de los medios necesarios como para que pueda tomar conciencia de su rol y salirse del estereotipo selectivo del poder punitivo. (citado por Castillo Angulo, 2020, p. 12). Un concepto que pone de relieve la humanización del trato para la generación de resultados positivos futuros.

Para el caso colombiano el Código Penitenciario y Carcelario indica que el tratamiento penitenciario busca “alcanzar la resocialización del infractor de la ley penal, mediante el examen de su personalidad y a través de la disciplina, el trabajo, el estudio, la formación espiritual, la cultura, el deporte y la recreación” (Ley 65, 1993, art. 10). Como puede verse, se mantiene el énfasis en la personalidad.

Por su parte, la Corte Constitucional colombiana concibe la resocialización como “un derecho al que deben tener acceso todos los individuos privados de la libertad en establecimientos carcelarios en Colombia” (Arias, 2019, p. 10). De manera

complementaria el INPEC, institución encargada de la administración de los tratamientos penitenciarios considera lo siguiente:

Resocialización: técnica de tratamiento clínico que pretende cambiar la conducta del interno(a). Volver a socializarse, lo que significa aprender las expectativas sociales e interiorizar normas de conducta. Resocializarse es volver a valer como ser social conforme quiere la sociedad, esto implica reconocimiento. La técnica que se maneja es el cambio de actitud y de valores. Se confunde con el cambio de delincuente en un buen interno (a).

(INPEC, 2016, p. 11)

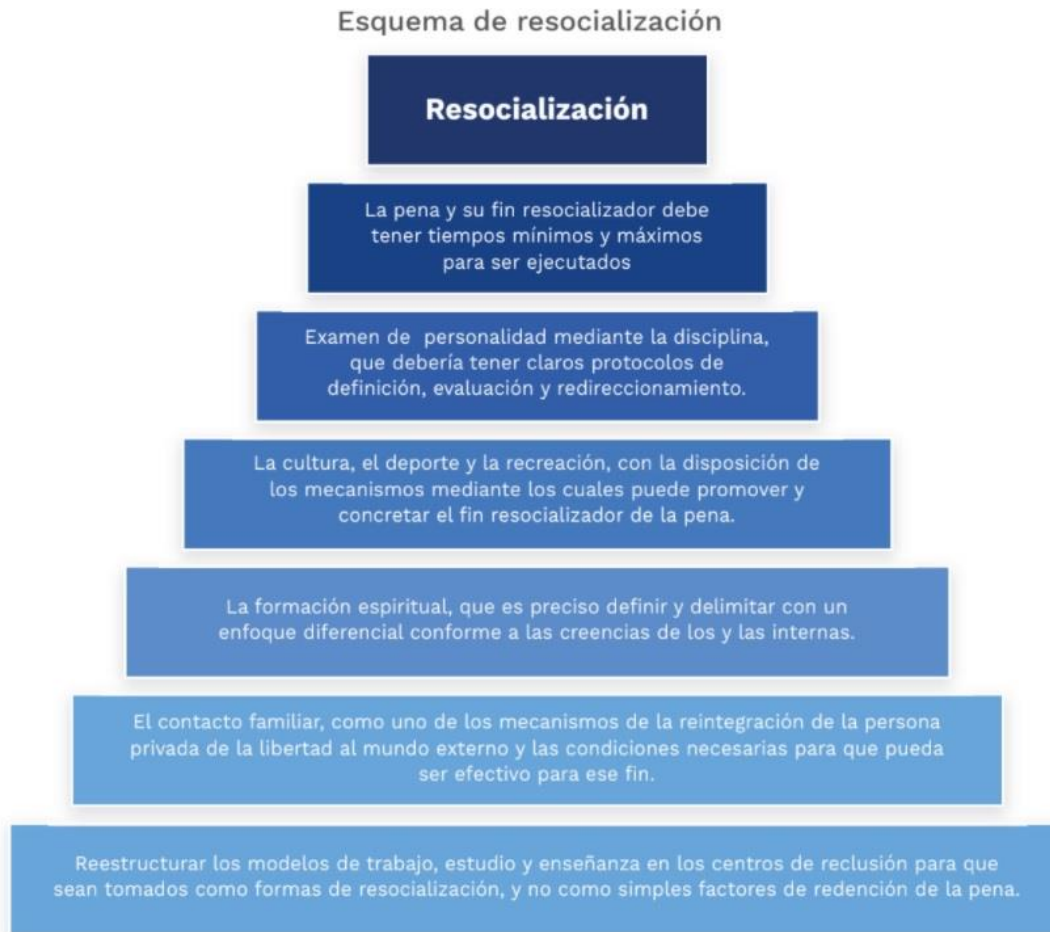
Ahora bien, esta conceptualización resulta bastante amplia por lo cual, se fijan tres (3) características claves para que el tratamiento penitenciario alcance su objetivo resocializador:

“Es un tratamiento que se brinda a condenado tras la sentencia de responsabilidad penal; Este tratamiento le permitirá retornar a la sociedad con el conocimiento del actuar errado y la concientización por el respeto a las normas establecidas por la sociedad; El tratamiento genera un bloqueo frente a la comisión de nuevos delitos en el futuro.”

(Hernández Jiménez, 2018, p. 15)

El siguiente esquema ofrece una representación gráfica de los estándares que la Corte ha señalado necesarios en materia de resocialización y que el Ministerio de Justicia y del Derecho acogió en los lineamientos de resocialización con enfoque de justicia restaurativa en el año 2020:

Figura 1 *Esquema de resocialización*



Nota: Tomado de “lineamientos de resocialización con enfoque de justicia restaurativa” (p. 14), por Ministerio de Justicia y del Derecho, 2020.

Se desprende de lo anterior que básicamente estos principios se alcanzan bajo una operatividad centrada en cuatro actividades i) dimensión laboral, ii) dimensión educativa, iii) integración social y familiar, y iv) recreación, cultura y deporte. (Ministerio de Justicia, 2020, p. 51)

Es estricta y clara la visión de la Corte al indicar que “el derecho a participar en los programas de educación y trabajo representa una actividad que tiene como finalidad la resocialización y el refuerzo de la concepción del mismo como valor fundante de la sociedad. El objetivo principal de la participación del recluso en programas de educación y trabajo es preparar al interno para su vida en libertad; por lo tanto, las actividades laborales y de educación se tornan de carácter obligatorio para aquellos

reclusos que tengan la calidad de condenados, teniendo en cuenta su finalidad de resocialización” (Sentencia T-267, 2015).

En vista de la amplitud del concepto de resocialización y las vías de operatividad para materializarlo, se hace necesario definir algunos criterios o indicadores que contribuyan a puntualizar cuándo fue alcanzada con éxito. Para esto Petrus (1992) propone como indicadores los siguientes:

- 1) Asumir los esquemas normativos y los valores de grupo,
 - 2) Adquirir la cultura o culturas predominantes de la sociedad,
 - 3) Adquirir los hábitos conductuales normalizados,
 - 4) Comprender la dimensión social y los códigos de relaciones en el grupo social,
 - 5) Facilitar la participación del individuo en los bienes de grupo,
 - 6) Posibilitar una actividad profesional,
 - 7) Comprender la racionalidad de las medidas o penas adoptadas.
- (Petrus, 1992, citado por Vallejo López, 2016, pp. 8-9).

Para el presente estudio se tomará como referente la postura de Petrus (1992) puesto que comprende una amplia serie de elementos que contribuyen en la determinación de indicadores, que permiten medir el margen de éxito de los diversos programas de resocialización.

5.3 La educación artística

Cuando se hace referencia a educación artística, por lo general y a partir de las experiencias personales y sociales vienen a la mente obras de teatro, museos, pinturas de artistas famosos e incluso, y muy común ejercicios realizados al interior de los centros educativos. Desde este punto de vista, se hablaría entonces de un producto artístico, más no de la educación artística, cuyo fondo trasciende por mucho el del producto. La educación artística es un campo que al igual que otros, engloba aspectos profundos que impactan directamente en quien participa del proceso.

A propósito, el sociólogo francés Pierre Bourdieu planteó “La concepción de “campo”, aplicada a las artes, que amplía el concepto de educación artística como área de conocimiento y la vincula con el ámbito de la cultura”. (Ministerio de

Educación Nacional, 2010, p. 14). Con esto, puede decirse que la educación artística contempla de forma directa las prácticas artísticas, los fundamentos pedagógicos y conceptuales, pero también, indirectamente, las ciencias sociales y humanas al integrar los contextos culturales.

Esta concepción es retomada por el Ministerio de Educación Nacional en las orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media en donde señala que es “indispensable (...) entenderla como campo del conocimiento que se construye a través de procesos pedagógicos (...). (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 79).

Justamente bajo esta lógica es que el Plan Nacional de Educación Artística señala lo siguiente

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio. (La anterior definición fue dada conocer en el congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe, la cual se realizó el 9 de agosto de 2007 en Medellín)

(Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación Nacional, 2007b, Citado por Ñáñez-Rodríguez y Castro-Turriago, 2016, p. 157)

Se entiende entonces que como campo de conocimiento se caracteriza por el desarrollo de “(...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible)” (Ministerio de Educación Nacional, 2000, p. 25). (...) el cultivo del sentido estético y de lo artístico (...) (Touriñán López, 2016, p. 53) y la impresión (...) del carácter propio de toda educación (axiológico, personal, patrimonial, integral, gnoseológico y espiritual) y el sentido acorde a nuestro marco socio-histórico y al desarrollo profesional, cuando proceda; un sentido que es temporal, espacial, de diversidad

cultural y formativo en nuestros días (Tourriñán, 2015, citado por Tourriñán López, 2016, p. 52).

Adicionalmente, Herbert Read en su obra “La educación por el arte”, menciona que, “la educación del arte debe ser ante todo el desarrollo de la conciencia individual y social de la persona”. (Villamarín Fernández, 2004, citado por Wilches Chacón y Guzmán, 2010, p. 14). La primera dimensión individual tiene como objetivos que el estudiante se auto identifique y acepte, comprenda sus vínculos afectivos, valore sus actitudes y expresiones, fortalezca su autoestima y regule sus propios sentimientos, además del desarrollo de una conciencia corporal. (Avendaño Peña, 2015)

En cuanto a la dimensión social o intersubjetiva su objetivo es que “las prácticas artísticas se traduzcan en procesos y productos que, al comunicar conocimientos, emociones, valoraciones, ideas o sentimientos, contribuyen a la afirmación de la identidad cultural”. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 57)

Estas dos dimensiones derivan una interpretación referida a quien vivencia la educación artística que no es exclusivamente para las personas que manifiestan tener alguna afinidad natural con alguno de los lenguajes artísticos existentes, sino que, al contrario “Todos los individuos, independientemente de sus conocimientos y competencias artísticas o de su motivación y actitud inicial, tienen derecho a la experiencia artística”. (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019, p. 20)

Sirva dicho argumento para decir que hay una “diferencia sustantiva entre la enseñanza artística especializada que tiene por finalidad la formación de los artistas (educación para las artes) y la educación que se vale de los recursos expresivos de los lenguajes artísticos para formar armónicamente a los individuos, que es la educación artística -o educación por las artes- como también se le denomina (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019, p. 5)

Aunque existen posturas encontradas frente al tema para la presente investigación, se hará alusión a la educación artística cuyo fin es utilizar los lenguajes artísticos

como vía de formación para alcanzar distintos objetivos pedagógicos o resocializadores.

En coherencia, bajo un contexto de educación artística en cárceles los objetivos se trasladan hacia dos líneas:

“la primera hacia el interior, adecuar y preparar el ambiente, ayudar a curar el interior de los privados de libertad motivándoles a comenzar una vida nueva; y la segunda línea busca generar la participación de la sociedad civil en los procesos de promoción de políticas culturales, aportando al proceso de rehabilitación y reinserción”. (Carbajal, 2016, p. 14)

Se habla entonces de una educación artística que permite reflexiones internas que conllevan a una sanación personal. Reflexiones que, aunque tienen lugar internamente se materializan en lo externo y contribuyen a la sociedad en general. En este sentido, es una forma de expresar nuevo conocimiento a partir de una experiencia personal. Así, puede decirse que este tipo de educación “ofrece experiencias de aprendizaje significativo”. (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019, p. 47). Experiencias que son altamente relevantes en un contexto que limita la libertad de movimiento y expresión.

Ahora bien, dicha educación puede ser impartida por dos vías diferentes: la primera, como asignaturas independientes que propenden por impulsar las competencias artísticas de apreciación por las artes y la sensibilidad de los estudiantes y la segunda, como estrategia de enseñanza y aprendizaje que comprende los elementos artísticos de manera transversal en todas las disciplinas del currículo. (UNESCO, 2006).

Es menester de la institución educativa determinar cuál será la vía por la cual pondrá en circulación su educación artística. De hecho, algunas posturas más radicales plantean que la educación artística “debe ser el eje central del currículum escolar y no una esfera independiente”. (Orbeta, 2015, p. 31).

5.3.1 Enfoques de la educación artística

Cada momento de la historia de la humanidad ha generado cuestionamientos particulares que han llevado a reflexiones y perspectivas que describen, cada vez, con mayor acierto el concepto de educación artística y orientan la labor de quienes trabajan sobre ella. A continuación, se presentan 4 de los enfoques con mayor reconocimiento en este campo y que se condensan en la caja de herramientas de educación artística suministrada por el Gobierno de Chile en el año 2015.

- *Enfoque expresionista:* Se pone especial énfasis en la creatividad y la libre expresión, considerándosele un enfoque acertado pese a que su mayor crítica es que no se concibe como propuesta académica, sino como una práctica de tiempo libre. “Plantea que la enseñanza de las artes tiene el potencial de incrementar en los y las estudiantes su sensibilidad hacia el mundo, las personas que los rodean y las propias emociones, permitiendo a su vez el desarrollo de la creatividad, la apreciación estética como valor y la capacidad expresiva”. (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019, p. 57).
- *Enfoques cognitivistas y disciplinares:* Consideran necesario ordenar los conocimientos artísticos en disciplinas (historia del arte, estética, crítica y práctica artística) para facilitar el aprendizaje, por lo que se orientan al diseño de un modelo sistematizado de enseñanza que otorgue sentido al aprendizaje artístico. (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019, p. 57). Este es un enfoque que acerca a la educación artística hacia lo que se conoce como materia, buscando que cobre relevancia en la institución educativa.
- *Enfoques culturalistas:* Este enfoque cuestiona la idea del arte institucionalizado –circunscrito a museos, teatros y galerías especializadas– y considera a las artes como construcciones culturales complejas, abiertas a manifestaciones de diversos grupos sociales. (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019, p. 58). Reflejo de este enfoque lo que se reconoce como instalaciones que usualmente se desarrollan en lugares públicos e incluso, en centros de reclusión.

- *Enfoques contemporáneos*: estas perspectivas constituyen modelos de educación más inclusivos y cercanos a la realidad multicultural que caracteriza a los países de Latinoamérica. Cabe destacar que se enfatiza el proceso artístico desde la construcción intelectual por sobre el producto, lo que se presenta como una oportunidad para revisar contenidos y métodos, y la aplicación de diversas formas de evaluación, coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación en el proceso educativo. (Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, 2019, p. 59). La premisa de este enfoque es el proceso, por sobre el producto. En el proceso se gestan los interrogantes que darán lugar a las lecturas críticas de la realidad.

5.3.2 Los lenguajes de la educación artística

La educación artística se imparte desde diferentes lugares o perspectivas, que son conocidos como lenguajes artísticos. Si se revisa el concepto de lenguaje se entiende que es “todo aquel conjunto de signos y de sonidos que ha utilizado el ser humano, desde su creación hasta nuestros días, para poder comunicarse con otros individuos de su misma especie a los que manifiesta así tanto lo que siente como lo que piensa acerca de una cuestión determinada”. (Ortiz, 2018, p. 13)

Ahora bien, el lenguaje en las artes tiene objetivos estrechamente relacionados con la definición mencionada, pero agrega un componente relevante que es el de despertar en ese otro que recibe el mensaje, reacciones que trascienden el mero acto comunicativo, es decir, el lenguaje de las artes “es aquel que logra provocar sentimientos, sensaciones y reflexiones sobre un sinnúmero de temas y aspectos de la vida”. (Ortiz, 2018, p. 18).

Estos lenguajes desde las artes son interpretados según la cultura en la que se encuentren inmersos como bien lo señala UNESCO al mencionar “a lo largo de la historia se han ido asignando nombres a los distintos tipos de lenguajes artísticos, pero conviene tener presente que, aunque términos como danza, música, teatro o poesía se utilizan en todo el mundo, su significado profundo varía de una cultura a otra”. (UNESCO, 2006, p. 5)

Según Granados (2007) dichos lenguajes artísticos pueden agruparse en: artes plásticas, artes interpretativas o escénicas y artes literarias. Las artes plásticas comprenden el dibujo, la pintura en todas sus técnicas y la escultura; (p.30). Las artes interpretativas engloban al teatro, la música, la danza, el performance, el cine; y, las artes literarias encontramos a la novela, la poesía en rima, el ensayo, el teatro escrito, los tratados y manifiestos, etc.

Otras posturas como la de Eisner (1988) “divide la enseñanza de las artes en cuatro áreas disciplinares: estética, historia del arte, crítica y producción artística” (Citado por Orbeta, 2015, p. 37). Bajo esta división se pretende dotar, en algún sentido, a la educación artística de métodos y procedimientos de las disciplinas científicas.

Ahora bien, cualquiera que sea el lenguaje seleccionado, es importante decir que la educación artística tiene una característica fundamental que coincide con sus objetivos de impactar tanto a quien lo produce como a quien lo admira, y es que se desarrolla principalmente a través de ejercicios prácticos o prácticas artísticas. (...) “en la Educación Artística, estudiantes y docentes se concentran prioritariamente en la realización de actividades prácticas, en la permanente reflexión sobre ellas (...)”. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 21)

Las prácticas artísticas tienen que ver con un “poder comunicar lo propio, lo singular, lo interno, lo que no entra dentro del consenso social y que necesita ser expresado, y justamente es a partir del lenguaje artístico como esta posibilidad queda abierta”. (Zalis y Llompарт, 2002, citado por Chapato, 2014, p. 70) Una comunicación que es más urgente en quienes experimentan situaciones de vida adversas o limitantes como la de la cárcel.

5.3.3 *Los productos artísticos*

El resultado o producto cobra especial relevancia en los procesos de educación artística y estos “pueden ser de carácter teatral, musical, visual, etc”. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 4). Son muy diversos en su presentación, pero al final, en lo que consisten es en trasladar una forma, creación o situación del contexto y convertirla en una expresión propia. (Ministerio de Educación Nacional, 2010)

Aunque el producto tiene un nivel de importancia alto hay que decir que “en la educación artística, el producto final está subordinado al proceso creador. Lo importante es el proceso del niño, su pensamiento, sus sentimientos, sus percepciones, en resumen, sus reacciones frente al medio” (Lowenfeld y Bittain, 1972, p. 22 citado por Orbeta, 2015, p. 34). Lo cual no desconoce que el producto será juzgado desde el exterior excluyendo los elementos poderosos del proceso, como bien lo señala Chapato (2014) que los bienes artísticos “quedan sujetos a las lecturas alternativas de distintos consumidores.”

El proceso de producción artística, posee características de integralidad al poner en juego dimensiones psicológicas, emotivas, intelectuales, sociales, culturales. El sujeto que produce arte es sujeto productivo y cognoscente. Sus búsquedas y sus hallazgos lo conectan profundamente con su mundo interno, lo ponen en contacto con los otros (...) (Chapato, 2014, p. 49) Elementos que le son desconocidos al espectador, quien puede solamente admirar el resultado y criticarlo o admirarlo como corresponde.

Rescatando el producto artístico en el escenario de la prisión se encuentra que el producto se convierte “en un tipo de trabajo centrado en la expresión como medio para la manifestación de síntomas, de perturbaciones, de inhibiciones y de futuros tratamientos (...) (Goñi y Peters, citado por Chapato, 2014, p. 71). Es una puerta abierta a la libertad en medio de la limitación de la misma.

5.3.4 Las competencias que se desarrollan desde la educación artística

Con la generación de nuevos paradigmas conceptuales en el marco de la educación, se han expandido las competencias hacia el fomento de valores, habilidades, conocimientos y actitudes. De esa manera, el arte busca promover la interculturalidad mediante herramientas que acerquen a la población a diferentes escenarios con identidades de culturas específicas. A su vez, estas competencias buscan de manera transversal el reconocimiento del otro. (Fernández y Chavero, 2012).

Teniendo en cuenta lo anterior, se destaca la creatividad como otro elemento que actualmente se busca potencializar mediante la educación artística, en la medida que quienes enseñan reconocen la posibilidad creativa de quienes aprenden, recurriendo a instrumentos que exploren ideas y apoyen a la transformación. (Larraz, 2013).

La creatividad es vista como un elemento intersectorial que no se promueve únicamente a través de acciones individuales, o mediante acciones creadas para dicho fin, sino que dentro del compendio de herramientas o instrumentos que hacen parte de los lenguajes artísticos se incorpora a la creatividad como un componente para el desarrollo de la danza, el teatro, la música, la literatura, las artes plásticas, la producción audiovisual. (Chávez, 2003).

En este orden de ideas, el presente trabajo se fundamentará en lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional que, tomando como base los lineamientos internacionales y los diversos esfuerzos académicos realizados en el país, postuló tres (3) competencias claves sobre las cuales, se estructuran los diferentes programas o currículos en el país, las cuales son: la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.26)

En relación a la competencia de sensibilidad, se encuentra que la constituyen “las excitaciones y las reacciones sensibles que no tienen un papel fisiológico uniforme y bien definido”. (Valéry, 1990, citado por Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 26). Complementariamente, “según estudio por L.Smith y J.Johnson de la Universidad de Michigan, las bellas artes cultivan en el ser humano una sensibilidad que lo lleva a desarrollar una ética muy sólida en su vida adulta” (Carbajal, 2017, p. 59). En conclusión, una sensibilidad para apreciar, sentir, reconocer y empatizar con el mismo y con el otro.

Con respecto a la competencia de la apreciación estética se entiende que esta se refiere,

“al conjunto de conocimientos, procesos mentales, actitudes y valoraciones, que, integrados y aplicados a las informaciones sensibles de una producción

artística o un hecho estético, nos permiten construir una comprensión de éstos en el campo de la idea, la reflexión y la conceptualización". (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 35).

Dicha apreciación se desarrolla y ejercita con prácticas que van desde la observación hasta la participación directa en la realización de productos artísticos.

Por último, con relación a la competencia de la comunicación puede decirse que "Es el proceso mediante el cual se transmiten significados de una persona a otra". (Parra García, 2008, p. 18). Que para el caso de las artes "no manifiesta en estricto sentido una comprensión verbal porque implica el dominio de formas sensibles irreductibles al orden del lenguaje, como el despliegue de acciones de una improvisación teatral, un ejercicio pictórico o una presentación musical". (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 41) Quizás la posibilidad de comunicar su imaginario frente a los factores que determinan la consecución de un acto delictivo o los que contribuirían a la no realización de estos.

5.3.5 La evaluación en la educación artística

Teniendo en cuenta que la educación artística es un campo de conocimiento que se desarrolla a través de diversos lenguajes artísticos, los cuales requieren a su vez, un método de enseñanza basado fundamentalmente en la práctica artística, se hace necesario un tipo de evaluación que sea coherente y conciliador con las características propias de este tipo de educación.

Eisner (1979), destaca que el aprendizaje en clave de la educación artística se puede comprender desde la parte productiva entendida como los resultados y los procesos establecidos en indicadores. La acción crítica, mediante la que se valoriza el incremento analítico, evaluativo frente al arte y por último, la esfera conceptual en la que se establece, lo que para este autor les resulta más fácil evaluar a los que enseñan, definiciones, teorías y conceptos.

Así, la evaluación en la educación artística no se debe enfocar netamente en los conceptos y contenidos adquiridos, sino que debe implicar una acción reflexiva enfocada a una retroalimentación entre quien enseña y quien aprende. Si se realiza

esta acción reflexiva, se incluyen los contenidos y los conceptos enseñados con la posibilidad de tener interacción entre los actores para conocer los procesos o herramientas que hay que reformular y aquellos que fueron exitosos, por lo tanto, “la evaluación no debe ser entendida como el control cuantitativo y cualitativo de conocimientos que han podido adquirir los alumnos, sino como un proceso continuo, formativo e integrador (...)”. (González, s.f, p. 2).

Por consiguiente, vale la pena recordar que el Decreto 1290 de 2009, entiende la evaluación como “el proceso integral y dialógico a partir del cual aprenden tanto los estudiantes como los maestros y demás actores que en él intervienen”. (Decreto 1290, 2009).

De forma complementaria Eisner (1995) propone tres aspectos a ser valorados, entendiendo, por supuesto, las competencias que se desarrollan desde la educación artística: “la habilidad técnica, los aspectos estéticos y expresivos, y el uso de la imaginación creadora”. (citado por Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.74).

5.3.6 Innovación y educación artística

La educación artística representa un campo de cultivo para la innovación, en tanto está compuesta de creatividad, imaginación, experiencias corporales, visuales y sensitivas además de investigativas.

Como bien afirma el Ministerio de Educación Nacional en un contexto de educación artística

...se favorece el espectro de oportunidades para la innovación didáctica y pedagógica (...) por cuanto facilitan la participación de los actores educativos en diversos escenarios dentro y fuera de clase, potenciando las relaciones de los estudiantes con el arte, la cultura y los medios tecnológicos. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.70)

Llama la atención la mención del Ministerio de los medios tecnológicos en donde profundiza “los recursos audiovisuales e informáticos ponen con facilidad a los estudiantes en contacto con las artes y la cultura” (Ministerio de Educación Nacional,

2010, p.70) así mismo los escenarios virtuales favorecen el aprendizaje de los estudiantes sobrepasando los límites geoFiguras y físicos del aula y de este modo acercarlos a obras artísticas.

Cada vez es más común encontrar exploraciones artísticas de formato tecnológico. Con esta masificación, también emergen conceptos o clasificaciones sobre las cuales es menester profundizar. Por un lado, se encuentra que “El arte realizado digitalmente se conoce comúnmente como multimedial, aunque lo multimedial abarca mucho más (específicamente, abarca toda manifestación que atraviese múltiples medios: sonido, música, imagen, lírica, actuación, etc.)” (Molina, 2013, p. 18).

5.4 Innovación Educativa

El concepto de innovación tiene distintas aproximaciones, por lo general se ha vinculado con la implementación de tecnología en los distintos contextos o se relaciona con el diseño de algo nuevo, sin embargo, la ampliación del concepto llega a escenarios tanto académicos como científicos y empresariales.

5.4.1 La innovación como concepto: aproximaciones

Una de las primeras definiciones de innovación fue presentada por Schumpeter (1935) entendida como un proceso de transformación a partir de la introducción de bienes o servicios e incorporación de materias primas, es decir, innovación planteada desde el desarrollo económico con aplicación en el mercado.

Bajo esta definición Freeman (1997) incorporó la tecnología al concepto, estableciendo que la innovación “es el proceso de integración de la tecnología existente y los intentos para crear o mejorar un producto, un proceso o un sistema” (citado por Hernández-Ascanio et al., 2016, p. 172). Este autor al igual que el anterior, presenta una concepción desde el mercado y el ámbito económico.

A medida que la innovación fue incluida dentro de las acciones empresariales, académicas y científicas, los autores establecieron una serie de acercamientos según el contexto de aplicabilidad, por ejemplo, Murray et al (2008) define la innovación en el plano social como los productos o servicios que responden a las

necesidades sociales y crean nuevas relaciones de cooperación (citado por Suarez Mella, 2018) y Pol y Ville (2009) afirman que la innovación es social “si implica nuevas ideas que tienen el potencial para mejorar tanto la cantidad como la calidad de vida” (p. 883).

Además, la innovación también se puede vincular con aspectos más específicos como la educación, proceso que busca mejorar la enseñanza y el aprendizaje mediante acciones, ya sea dentro de aula de clase o por fuera de esta. La innovación enfocada en los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene dos enfoques: innovación pedagógica e innovación educativa.

Frente a estos enfoques Blanco y Messina (2000), retoman lo propuesto por la UNESCO mediante el Tesoro UNESCO-OIE dentro del que “innovación educacional hace referencia a cambios en objetivos, contenidos [...] mientras que el de innovación pedagógica alude a los métodos de enseñanza” (p.44). Es decir que, la innovación educativa es la incidencia en la parte macro de la educación como en programas, objetivos y la innovación pedagógica, alude a las acciones entre quien aprende y quien enseña.

5.4.2 Categorías para la innovación

Freeman (1974) estableció un intervalo de cinco puntos de diferencia para la innovación: menores, incrementales, sistémicas, importantes y no registradas. Otras categorizaciones están determinadas por el grado, la naturaleza y el ciclo de vida. En relación con el grado, esta clasificación fue planteada por Schumpeter y es la más reconocida y usada. Dentro de esta, la innovación se ubica en la categoría radical o incremental.

Radical representa la creación de nuevos productos o procesos, “rompe el marco de referencia de la organización y, al transformarla, crea un nuevo equilibrio en ella. Implica una ruptura con lo ya establecido” (Barrios, 2006, p. 17). Incremental hace referencia a cambios o mejoras en el proceso o producto para acrecentar la funcionalidad. (Salinas et al., s.f.).

La categoría instaurada por la naturaleza de la innovación, se establece desde los elementos tecnológico y no tecnológico. Dentro de lo tecnológico se involucra la innovación de productos y procesos, en donde se hayan recursos tecnológicos. Bajo este planteamiento se encuentran los productos tecnológicamente nuevos y los tecnológicamente mejorados. Frente a lo no tecnológico se vincula con las acciones organizacionales, pero no desde los servicios o bienes sino desde los procesos administrativos o de gerencia. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2000).

La clasificación por ciclo de vida se realiza de manera general y amplia, puesto que incluye las dimensiones de innovación radical, innovación de productos, innovación de procesos, innovación de aplicación, innovación estructural, innovación de mercadeo e innovación de modelo de negocios. (Barrios, 2006).

5.4.3 Estandarización de la innovación

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anteriormente descrito es posible afirmar que la innovación está vinculada con la implementación, integración de bienes, servicios o procesos. Es un concepto amplio que varía según el contexto de aplicación, ante lo que, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), estableció un marco que posibilita estandarizar la innovación, este se denomina Manual de Oslo; la primera edición de este documento se realizó en 1992, posteriormente, el año 1997 se creó la segunda edición, la tercera en el año 2005 y la cuarta edición en el 2018.

Así, la definición presentada por la OCDE en relación con el termino innovación es:

un nuevo o mejorado producto o proceso (o una combinación de ambos) que difiere significativamente de los productos o procesos previos de la unidad institucional y que ha sido puesto a disposición de potenciales personas usuarias (producto) o implementado en la unidad.

Bajo esta definición, la OCDE plantea cuatro (4) tipos de innovación. Se hace necesario recalcar que los tipos de innovación y las categorías hacen alusión a elementos distintos. Mientras los tipos se enmarcan en la parte general de la concepción de innovación, las categorías se relacionan con las herramientas de

aplicabilidad. Así, la tipología de innovación de la OCDE descrita por Moya Muñoz (2016) está compuesta por:

Innovación de producto: Introducción de servicio o bien que sea nuevo o mejorado en relación con sus características o funciones. Una innovación de producto también se relaciona con el uso de un producto previamente existente al que se le han modificado sus características.

Innovación de proceso: Vinculada con los nuevos métodos para lograr un producto, bien o servicio, es decir que es un mejorado proceso de producción o de distribución “lo que considera tanto una modificación en las técnicas ocupadas como los materiales, métodos, equipos utilizados, programas informáticos, logística, entre otros” (p. 2).

Innovación comercial o mercadotecnia: Se relaciona con los métodos para la comercialización del producto, ya sea el empaque o la promoción. Para que sea innovación por mercadotecnia “debe representar un cambio importante respecto a cómo se operaba antes de la aplicación de los nuevos métodos” (p. 2).

Innovación organizacional: responde a la implementación de nuevos tipos de organización o administración organizativa ya sea del lugar de trabajo o de las acciones exteriores.

Habiendo descrito los tipos de innovación se da paso a la explicación de las categorías innovadoras las cuales representan la estrategia en las que son desarrolladas las novedades, siendo:

- *Disruptiva/Radical:* bien o servicio que crea una nueva categoría, permitiendo que los consumidores accedan a los productos o bienes que antes no tenían la capacidad ya sea económica o por la dificultad de uso. (García González, 2012).
- *Incremental:* adición, combinación o sustitución en especificaciones de un producto o un servicio para su mejora funcional. (Agencia Vasca de la Innovación, s.f).

- *Productos me-too*: bienes o servicios nuevos para la organización, no para su comercialización o puesta en el mercado. (Agencia Vasca de la Innovación, s.f).
- *Desarrollo en línea*: bienes o productos que son nuevos para la comercialización en el mercado, pero no son estipulados para la organización. (Agencia Vasca de la Innovación, s.f).

Es importante resaltar que la innovación y la creatividad no son sinónimos, en términos de aplicación, la creatividad está bajo la generación de ideas y la innovación la práctica de esas ideas. En otras palabras, la creatividad hace parte del proceso de innovación en la medida que, conceptualiza las ideas o imaginarios y posibilita que la innovación las materialice en servicios, productos o procesos. (Hernández Arteaga et al., 2015).

En función de lo expresado anteriormente, el presente trabajo se fundamenta en la definición de innovación presentada por la OCDE, desde la tipología de proceso y categoría incremental. El ámbito de aplicación del concepto es el social, específicamente el ámbito educativo.

La innovación educativa como se mencionó someramente al inicio de este apartado, se define según la UNESCO (2016, p. 3) como:

Un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos.

De acuerdo a esto, López y Heredia (2017) estipulan que la innovación educativa es “implementación de un cambio significativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, de los materiales empleados para el mismo, de los métodos de entrega de las sesiones, de los contenidos o de los contextos que implican la enseñanza” (p. 18). Así, la innovación educativa se enfoca en el proceso de aprendizaje-enseñanza implementando herramientas o estrategias que apoyen el proceso, no sustituyendo o rompiendo con las acciones tradicionales, sino dinamizándolas enfocadas en la participación hacia el aprendizaje y la enseñanza.

5.4.4 Características de la innovación educativa

Teniendo en cuenta el concepto de innovación educativa, Moreno (2000) plantea tres características generales de la innovación. La primera característica se relaciona con que esta innovación es un proceso que involucra diferentes actores y que requiere de la articulación de acciones hacia la generación de cambios; la segunda, la innovación educativa no solo se involucra con algo nuevo, sino que aplica las prácticas ya definidas o utilizadas previamente, a nuevos contextos o incluyendo nuevos elementos y por último, menciona que la innovación educativa se fundamenta en ideas, pero que debe mostrarse en acciones que propendan por el mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

A partir de estos planteamientos, se estipulan un conjunto de características de la innovación educativa, siendo estas:

- *La innovación como cambio*

Las acciones deben estar enfocadas en la potencialización del proceso enseñanza aprendizaje desde cambios que permitan incorporar nuevas herramientas o modificar las ya existentes. Estas características son estipuladas por Juárez (2011)

- *La intencionalidad*

La innovación debe ser planificada, partiendo desde una voluntad de transformación. “La decisión de hacer algo distinto en la escuela, para alcanzar mejores resultados, da inicio a todo. Este deseo puede surgir en un docente, un directivo o cualquier otro actor de la Institución Educativa”. (Unidad de Gestión Educativa Local Cajamarca Perú, 2018, p.2).

- *Innovación dentro de un contexto*

La innovación educativa se implementa en contextos tales como el aula, la institución educativa, la comunidad y administraciones, dentro de los que emergen una serie de actores que deben ser parte del proceso innovador siendo consecuentes con el lugar o contexto de aplicabilidad. (Rosales López, 2012).

- *Crecimiento personal e institucional*

La innovación educativa no solo aplica para las personas que se encuentran inmersas dentro del proceso educativo de aprendizaje enseñanza, esto implica que, hay una comunidad que está involucrada con la institución y, por lo tanto, su crecimiento incluye la institución como centro educativo y crecimiento de todos los actores abarcados. (Chávez Rodríguez et al., 2018).

- *La innovación como proceso*

Como se mencionó en la tipología de innovación, la innovación de proceso se relaciona con la modificación o implementación de métodos o técnicas dirigidas a mejorar la producción o distribución de servicios y productos. (Moya Muñoz, 2016). En el caso de la innovación educativa, es un proceso de constante acción teniendo en cuenta los actores y el contexto de implementación.

- *Significatividad*

Desde las innovaciones suscitadas por agentes externos o por las administraciones educativas se considera que tienen mayor repercusión las que optimizan la situación anterior, se presenta dentro de la significatividad las siguientes particularidades:

Tabla 3. Innovación desde la significatividad

Nombre	Descripción
Superioridad	Incremento de la motivación de quienes aprenden.
Compatibilidad	Sinergia entre la innovación con la creatividad y las experiencias educativas previas.
Contrastabilidad	Experimentación de la innovación en contextos limitados para la recolección de datos sin excesivo gasto económico, de tiempo y de energía para conocer el valor.
Observabilidad	Que los cambios se manifiesten en un tiempo no excesivamente.
Complejidad	Dificultad para la aplicación y comprensión.

Nota: información obtenida de Moya Muñoz (2016, p. 25)

5.4.5 Modelos teóricos de la innovación educativa

- *Modelo sistémico-funcional*

Se considera la innovación educativa como un proceso inmerso en un sistema, dentro del que se encuentran tres subsistemas: “el representado por el proyecto de innovación, el representado por el profesorado que interviene en él y el representado por el alumnado en el que se pretende incidir” (Juárez, 2011, p.30). Este modelo tiene en cuenta con el sistema ideológico, político y axiológico bajo el que se determina la finalidad de la innovación; el sistema de la cultura institucional permite la comprensión del contexto cultural y el sistema conformado por lo tecnológico y social, beneficia la acción o estrategia a realizar.

- *Modelo heurístico*

Se denomina heurístico por su evolución en espiral, a partir de: acción, confrontación y reflexión. Este modelo incluye la dimensión constitutiva, la dimensión contextual, la dimensión estratégica y la dimensión evaluadora. Aunque el modelo anterior también incluye estas dimensiones su enfoque es diferente. La dimensión constitutiva hace alusión a un campo conceptual y/o teórico para la solución de un problema; la dimensión contextual se fundamenta en las variables políticas, sociales, culturales y personales para ubicar el problema en una realidad establecida; dimensión estratégica relacionada con la acción, mediante la acción de cambio, los objetivos y la aproximación teórica. Por último, la dimensión evaluadora, comprende el monitoreo de la acción para comprobar el cambio. (Juárez, 2011).

- *Modelo generativo*

El modelo generativo hace referencia a la ejecución y la interiorización del cambio, resaltando la importancia de la conexión de los actores, dentro del que se mejore la institución educativa, quienes enseñan y quienes aprenden. Mediante este modelo se realizan los siguientes aportes:

la escuela como ente orgánico, susceptible de desarrollar nuevas capacidades de gestión y creación cultural, mejorar el clima, aumentar los recursos; la innovación como crecimiento personal y profesional docente, con

el enriquecimiento cognitivo, afectivo y efectivo y la autorrealización; el alumnado como sujeto activo de la innovación, con derecho a opinar sobre el modo de realizarse. (Juárez, 2011, p. 32).

5.4.6 Proceso de implementación del proyecto de innovación educativa

La innovación referida a un proceso, requiere de etapas para implementarse, así, Aguerrondo y Xifra (2003) estipulan 5 fases. Se hace pertinente destacar que la creatividad entendida desde el origen de las ideas se presenta constantemente dentro del proceso de implementación, pero sobre todo en las etapas previas a la implementación:

Planificación: en esta fase se realiza un estudio para determinar las necesidades de los actores en un contexto determinado en el que se requiere de una visión reflexible para la búsqueda de soluciones o acciones. En esta fase, se prioriza un problema de los determinados en el estudio de necesidades para su solución o requerimiento.

Diseminación: A partir de la que se busca la gestión de un proyecto de innovación, mediante la creación de objetivos, establecimiento de actividades y organización de actores.

Adopción: Esta fase se incluye desde la reacción de los actores que van a hacer parte de la innovación. Debe tener en cuenta las reacciones individuales como las del centro educativo.

Desarrollo / Implementación: Etapa en la que se ejecuta la innovación, teniendo en cuenta los objetivos y las actividades o pasos establecidos para el desarrollo del proyecto de innovación educativa.

Evaluación: No es una fase que solo se debe desarrollar al final del proyecto. Esta es en sí misma una operación que puede realizarse internamente como externa. Es decir, su desarrollo se puede realizar desde la visión propia del proyecto, con los mismos actores que lo están implementando como con agentes externos.

Institucionalización / Evaluación progresiva: Esta fase es la que permite el cierre del proceso, sin esta fase no se puede establecer la permanencia de la innovación en

el centro educativo o en la institución. En esta etapa se incorpora la actividad dentro de la organización escolar.

Se debe destacar que a partir del proceso de innovación se genera una interacción de los participantes, que para este caso incluiría a las personas privadas de la libertad, quienes implementan los programas de artes y funcionarios de los centros carcelarios y penitenciarios para conocer los intereses y las necesidades, así como para realizar un intercambio de experiencias que aporten al proceso de cambio y mejora.

De esta manera, la innovación entendida como un proceso que busca adecuar o transformar los contextos teniendo en cuenta los diferentes desafíos que cada realidad presenta, se enlaza con las artes en la medida que apoya los procesos de enseñanza y aprendizaje no vistos únicamente desde el resultado, sino también teniendo en cuenta, “las diversas fases por las que transita el proceso de cambio y mejora” (Arancibia Martini, Castillo Armijo y Saldaña Fernández, 2018, p. 10). Es decir, la innovación permite la incorporación de los elementos artísticos como parte de apoyo al desarrollo de las acciones que se realizan con las personas privadas de la libertad teniendo en cuenta el contexto y los intereses.

6. DISEÑO METODOLOGICO

Este trabajo es una investigación *documental* con enfoque *descriptivo* del período de tiempo comprendido entre 2010 y 2020 en los Establecimientos Penitenciarios de Mediana Seguridad y Carcelarios de Bucaramanga y Ocaña.

6.1 Metodología

La investigación documental se alimenta del conocimiento ya existente y acumulado sobre determinado asunto u objeto de conocimiento. En tal sentido, observa con detenimiento las producciones de diferentes autores, organizaciones u entidades que interactúan con el objeto de conocimiento. Desde allí realiza un ejercicio interpretativo para aportar nuevas miradas o perspectivas.

Según Alfonso (1995), la investigación documental es un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e

interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. (p. 22)
Aunque los datos escritos son de vital importancia, no se excluyen otros formatos fuente de información, como lo son la fotografía, el video, las páginas web, los podcasts y otros que como bien se sabe en la realidad actual cobran mayor vigencia.

Para Vargas Guillen (1986) “en síntesis, la investigación documental es estructuralmente interpretativa y cuanto mayor claridad existe en las técnicas de interpretación, las reglas y procedimientos acumulativos de conocimiento dentro de ella, más sistemáticos y de mayor alcance serán los logros de este tipo de estudios. (Citado en Pérez, 2001, p. 55)

6.1.1 Método

El método cualitativo permite el conocimiento y la profundización del contexto mediante experiencias y percepciones de los participantes. Este método se realiza desde la lógica inductiva, es decir, de lo particular a lo general arrojando datos descriptivos que permiten la comprensión detallada del fenómeno. (Hernández Sampieri, 2014).

Adicionalmente, el método cuantitativo posibilita la comprensión holística del contexto, la interacción de los actores ante lo cual, parte de la premisa que la realidad es dinámica y que, por lo tanto, el método debe ser flexible para ir construyendo a medida que se ejecuta el estudio, es decir que no se inicia la recolección de los datos con instrumentos preestablecidos, sino que el investigador comienza a aprender por observación y descripciones de los participantes y concibe formas para registrar los datos que se van refinando conforme avanza la investigación. (Hernández Sampieri, 2014, p. 12).

Mediante el enfoque descriptivo se busca detallar el contexto de la educación artística en población carcelaria, identificando su implementación y la importancia de esta área dentro del proceso de los internos. A partir de esta información, se realiza un acercamiento desde la innovación educativa para la convergencia de los conceptos y dar cumplimiento al objetivo general.

Por lo tanto, este enfoque posibilita detallar las variables sin afectarlas o incidir en estas, lo que permite es conocer un panorama ya existente que, más adelante se puede analizar a la luz de teorías, características o principios. Bernal (2010) afirma que, “una de las funciones principales de la investigación descriptiva es la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de ese objeto” (p. 129).

Ahora bien, el desarrollo de una investigación documental requiere de un proceso riguroso en el que según Morales (2003, p. 3) hay seis (6) pasos determinantes, a saber:

- 1) Selección y delimitación del tema.
- 2) Acopio de información o de fuentes de información.
- 3) Organización de los datos y elaboración de un esquema conceptual del asunto a tratar.
- 4) Análisis de los datos y organización de la monografía.
- 5) Redacción de la monografía o informe de la investigación.
- 6) Presentación final.

6.1.1.1 Referentes para la sistematización de la información

Se buscarán y priorizarán documentos encontrados entre los años 2010 a 2020 en los Establecimientos Penitenciarios de Mediana Seguridad y Carcelarios de Colombia. De esta forma se desarrollaron los siguientes pasos:

1. Búsqueda de información en las instituciones directamente involucradas con la administración de los servicios educativos en las cárceles e instituciones u organizaciones que prestan servicios externos complementarios para el mismo efecto.
 - Relacionadas con educación artística en cárceles
 - Relacionadas con programas de teatro, música, danza, artes plásticas, comunicación, producción audiovisual, y literatura en las cárceles del país
 - Relacionadas con casos específicos de resocialización a partir del arte

2. Investigaciones documentales a propósito del tema central
3. Revisión de fuentes de prensa que documentan procesos y proyectos específicos de educación artística en cárceles
4. Criterios de inclusión y exclusión:
 - Información que se encuentre en el rango de tiempo entre 2010 – 2020 puesto que el modelo educativo del INPEC se remonta al año 2009 y se buscó que tuviera articulación con los lineamientos planteados en este documento.
 - Información coherente: documentos vinculados con las categorías de búsqueda seleccionadas
 - Idioma: español

Se establece una recolección de información de tipo cualitativo que se organiza a partir de nuevos referentes conceptuales, a saber: programas de artes escénicas, programas de artes plásticas, programas de danza, programas de literatura, programas de producción audiovisual y programas de teatro.

6.1.1.2 Codificación y organización de la información

A partir de la información obtenida se procede a asignar códigos alfanuméricos que permitan clasificar, organizar, buscar y ubicar de forma adecuada los hallazgos. Las categorías y los respectivos códigos que se definieron fueron:

Los códigos se organizan a partir de los referentes conceptuales, descritos en tres letras indicativas y se ubica un valor según la información hallada.

Tabla No 4: Categorías para referentes conceptuales

Referentes conceptuales	Código de la categoría	Total de hallazgos
<i>Programas de artes escénicas</i>	PAE	1
<i>Programas de artes plásticas</i>	PAP	4
<i>Programas de comunicación</i>	PDC	1
<i>Programas de danza</i>	PDD	1
<i>Programas de literatura</i>	PDL	5
<i>Programas de producción audiovisual</i>	PPA	2

Nota: Elaboración propia.

Adicionalmente, se hizo necesario organizar la información, según el tipo de documento o información encontrada. Se asignó un código de dos letras para este efecto:

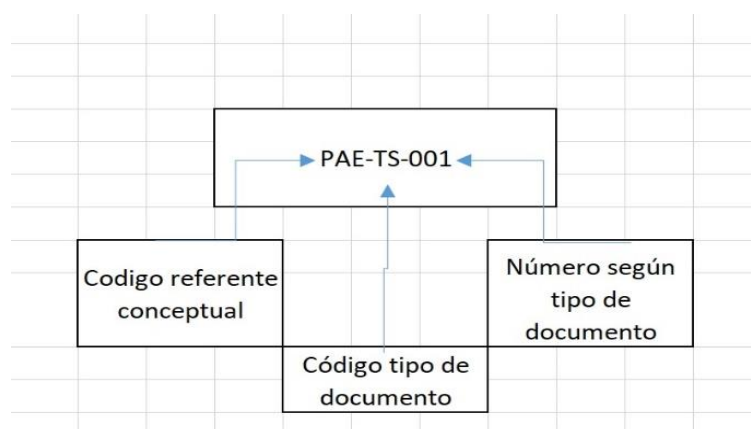
Tabla No 6: Categorías para tipos de documentos e información

Tipo de documento	Código	Total de hallazgos
<i>Documento institucional</i>	DI	1
<i>Notas de prensa</i>	NP	2
<i>Página web</i>	PW	4
<i>Revista</i>	RE	1
<i>Tesis</i>	TS	7
Total		15

Nota: Elaboración propia.

Por último, se agregó un número de tres dígitos en forma ascendente de acuerdo con el tipo de documento encontrado.

Codificación de documentos (Anexo 1. Hoja 2)



Sistematización global de la información (Anexo 1. Hoja 1)

INFORMACIÓN GENERAL												
Autor	Año	Idioma	Tipo	Campo disciplinar	Ciudad	País	Título	Referente conceptual	Ubicación	Link de acceso	Código	
Avila, C y Congote, J. E	2015	Español	Tesis	Sistemas de información	Zipaquirá	Colombia	Conformación e implementación de la biblioteca en el establecimiento penitenciario de mediana seguridad y carcelario de	Programas de literatura	Universidad de La Salle	https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas_informacion_documento/155/	PDL-TS-001	No me
Bello Vargas, D., Rincón Rey, D.S., Cano Romero, E.G., Mora Arias, L.D., Balesteros Ortiz, M y Betancourt Gomez, V.	2019	Español	Tesis	Comunicación Social	Bogotá	Colombia	Comunicación para la resocialización: dinámicas comunicativas de la voz FM en el COMEB	Programas de comunicación	Universidad Santo Tomás	http://repository.usta.edu.co/handle/11634/21381	PDC-TS-001	No me
Bungard, K	2017	Español	Página web	No menciona	Envigado	Colombia	Escribir para ser libre	Programa de literatura	Diario de paz de Colombia	https://diariodepaz.com/2017/11/07/haller-de-escribura-paz-en-el-carcel-de-envigado/	PDL-PV-003	No me
Flórez, H.	2020	Español	Documento institucional	No menciona	Bucaramanga	Colombia	Proyecto comunidad terapéutica Nuevos Horizontes	Programas de producción audiovisual	Comunidad terapéutica Nuevos Horizontes	No aplica	PPA-DI-001	Desarrollo atención terapéutica
Fonnegra Ortiz, M.J	2019	Español	Nota de prensa	No menciona	Bogotá	Colombia	Feria de arte Barcú	Programa artes plásticas	Bogotá	https://www.etimepo.com/los/servicios/fotos-artisticas-muestran-otra-para-de-prensa-del-pais-414332	PAP-NT-001	No me

Esta recopilación permitió el desarrollo de una matriz con tres (3) componentes: información general – caracterización del programa – innovación educativa ya que es el referente desde el cual se hará el análisis de los programas de educación artística. En el primer apartado se incluyó autor, año, idioma, tipo de documento, campo disciplinar, ciudad, país, título referente conceptual, ubicación, link de acceso y el código asignado.

Organización de la información según referente conceptual

› REFERENCIAS › REFERENCIAS INICIALES › EDUCACIÓN ARTÍSTICA E INNOVACIÓN

Nombre	Fecha de modificación	Tipo	Tamaño
PAE-PW-001 Fundación Acción Interna (2019) Informe de gestión	5/05/2021 2:48 a. m.	Documento Adob...	3.332 KB
PAP-NT-001 Fonnegra Ortiz, M (2019) Feria de arte Barcú	5/05/2021 2:48 a. m.	Documento Adob...	2.034 KB
PAP-PW-001 Restrepo Toro, J (2017) Donde no hay libertad, nace el arte	5/05/2021 2:49 a. m.	Documento Adob...	1.612 KB
PAP-TS-001Guzmán, D (2010) Fundación arte para humanizar. Proyecto ...	5/05/2021 2:48 a. m.	Documento Adob...	445 KB
PAP-TS-002_Rodríguez, M (2010) De bien adentro, para afuera.pdf	5/05/2021 2:48 a. m.	Documento Adob...	68.562 KB
PDC-TS- 001 Bello Vargas, D., Rincón Rey, D.S., Cano Romero, E.G., Mora...	5/05/2021 2:49 a. m.	Documento Adob...	1.612 KB
PDD-NT-002 Medina, R (2020) Reconcili-ARTE	5/05/2021 2:49 a. m.	Documento Adob...	5.066 KB
PDL-PW-002 FundaLectura (2018) Libertad bajo palabra	5/05/2021 2:49 a. m.	Documento Adob...	1.533 KB
PDL-PW-003 Bungard, K (2017) Escribir para ser libre	5/05/2021 2:48 a. m.	Documento Adob...	445 KB
PDL-TS-001_ Avila, C.(2015) Conformación e implementación de la bibli...	5/05/2021 2:48 a. m.	Documento Adob...	2.034 KB
PDL-TS-002_ Suárez Morantes, R. A., & Marín Palacios, D. (2016) Progra...	5/05/2021 2:48 a. m.	Documento Adob...	3.332 KB
PDL-TS-003 Pinzón, N (2020) ReMakia Propuesta para el fortalecimiento ...	5/05/2021 2:48 a. m.	Documento Adob...	68.562 KB
PDT-TS-001_Torres, D. (2020) Liderazgo en el grupo de teatro Abrakadabr...	5/05/2021 2:49 a. m.	Documento Adob...	1.533 KB
PPA-DI-001_Flórez, A. (2020) Proyecto comunidad terapéutica Nuevos H...	5/05/2021 2:49 a. m.	Documento Adob...	5.066 KB
PPA-RE-001 Riaño, L (2018) Modelo Estéreo	5/05/2021 2:49 a. m.	Documento Adob...	5.066 KB

Tomando como referencia lo señalado por las normas APA se procedió a organizar la información. Como corresponde se inició por el código alfanumérico, continuando con el primer apellido y primera letra del nombre, el año y título del documento.

6.1.1.3 Interpretación de datos

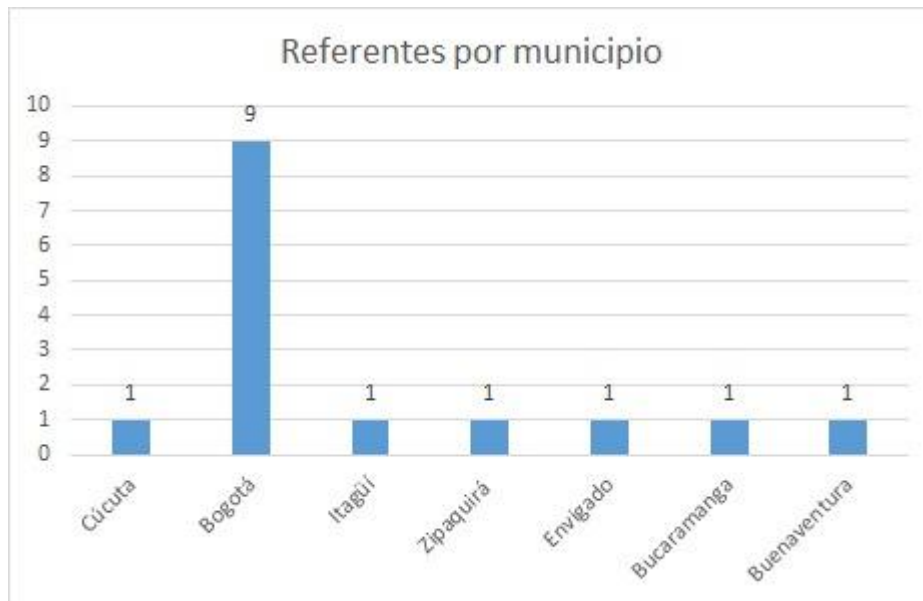
Como se mencionó anteriormente se estableció un rango de tiempo (2010 – 2020) en el cual se recopiló la información. A continuación, se presenta el desarrollo histórico de los programas de educación artística en cárceles de Colombia que fueron hallados en la búsqueda.

Referentes por año (Anexo 1. Hoja 3)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1	Referente conceptual												Total general
2	Etiquetas de fila	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
3	Programas de artes escénicas										1		1
4	Programas de artes plásticas	2							1		1		4
5	Programas de comunicación										1		1
6	Programas de danza											1	1
7	Programas de literatura						1	1	1	1		1	5
8	Programas de producción audiovisual									1		1	2
9	Programas de teatro											1	1
10	Total general	2	0	0	0	0	1	1	2	2	3	4	15

Como es posible notar en el cuadro, se encontraron un total de 15 documentos que aportan al tema de la investigación. De este universo se observa que para el año 2010 se encuentran 2 documentos, no obstante, entre el año 2011 y 2014 no se cuenta con ningún hallazgo documental. A partir del año 2015 se presenta un aumento gradual de año a año que termina en el 2020 con la cifra mayor de los últimos diez años.

Referentes por municipio (Anexo 1. Hoja 5)



Esta gráfica permite comprender desde dónde se producen las diferentes investigaciones sobre educación artística en cárceles. Es evidente que la mayoría de los hallazgos documentales son realizados en la ciudad de Bogotá, capital del país. En las demás ciudades se observa una participación equitativa de una investigación.

6.1.1.4 Aplicación de la investigación cualitativa.

Posterior a la recopilación y organización de la información en las respectivas matrices se procedió a hacer un análisis más profundo de la misma, que fue abordado en el mismo orden de la matriz de sistematización global de información. Cada una de las columnas de la matriz fue tomada en su globalidad y se determinaron palabras claves para determinar rasgos en común y así dilucidar algunas tendencias en la información que se reflejan en las gráficas que a continuación se presentan.

Es pertinente mencionar que la búsqueda de la información resultó altamente difícil, ya que la mayoría de información al respecto es de carácter anecdótico, lo cual no permitía el total de la matriz de sistematización global en un ciento por ciento. Este hecho obedece a que los programas y proyectos no están documentados con rigurosidad y adicionalmente, las entidades consideran inoportuno dar a conocer detalles de sus operaciones al interior de los centros carcelarios.

Se encontraron un total de 15 proyectos educativos artísticos distribuidos en los centros carcelarios y penitenciarios del país. Sobre este hallazgo documental se presentan los siguientes datos.

6.2 Limitaciones del estudio

La presente investigación se planteó desde un anhelo estudiantil motivado por una experiencia laboral en la que ha sido posible evidenciar las desventajas educativas que tienen las personas privadas de la libertad. Adicionalmente, se contempló como una revisión documental entendiendo la coyuntura actual del mundo con la llegada del COVID-19. En tal sentido, se realizó un gran esfuerzo de búsqueda de información acudiendo a las entidades pertinentes y de manera muy intensa al INPEC reconociendo su labor de liderazgo en cuanto a población privada de la libertad concierne.

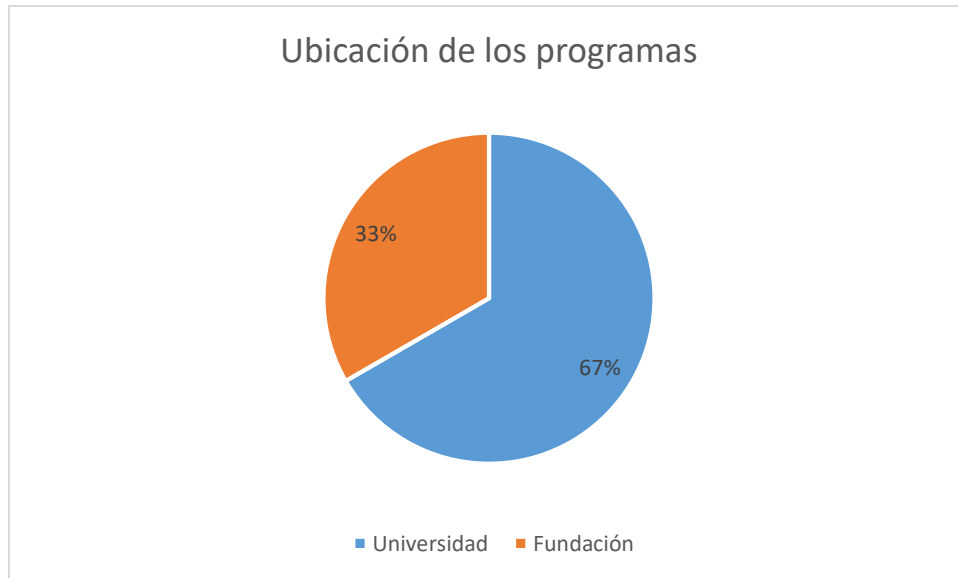
Ahora bien, el acceso a la información a lo largo del estudio fue absolutamente limitada debido a que las circunstancias de la virtualidad, no permitieron visitas directas a las instituciones, ni contacto directo con funcionarios. Toda la información se solicitó a través de correo electrónico y mediante las plataformas habilitadas para el servicio al ciudadano en las diferentes entidades.

Las respuestas a dichas solicitudes tenían plazos de entre 20 – 25 días hábiles y una vez atendidas, eran limitadas en contenido y además alegaban confidencialidad o no existencia. La información que es pública y circula en canales tales como páginas web, canales de youtube, libros virtuales, fotos u otros es información en su mayoría anecdótica. Es decir, narrativas en clave de crónica de donde no es posible extraer elementos de mayor rigurosidad académica tales como métodos, enfoques, metodologías y los demás establecidos en la matriz de análisis.

7. Análisis

7.1 Caracterización general de los programas de educación artística en centros penitenciarios y carcelarios de Colombia

Figura 2 Ubicación de programas



Del universo total de programas revisados (15) se encuentra que el 67% son programas diseñados y ejecutados por universidades del país. Un 33% son programas que son diseñados, orientados y desarrollados por entidades sin ánimo de lucro. El grueso de la información obtenida permite ver que las entidades del sector privado tienen una injerencia importante en el desarrollo de estos programas. En cuanto al sector público, se solicitó documentación precisa al INPEC derecho de petición del 12 de marzo con radicado No. **2021ER0025990** y que fue atendida por la misma institución el 29 de abril en la que se cita lo siguiente:

“Frente al tema de entregar los documentos de los programas, me permito informar, que dentro de la seguridad de la información no es viable, toda vez que los programas son de uso exclusivo del INPEC”.

(INPEC, comunicación personal, 29 de abril, 2020)

Sea este el motivo por el cual, la investigación no pudo elaborar ningún acercamiento a los programas que son responsabilidad directa de la institución encargada de la accesibilidad a la población privada de la libertad con respecto a temas de cultura, recreación y deporte.

Misión, visión y objetivos de programa

En los programas consultados se evidenció una carencia de visión y misión ya que de los quince (15) compilados en la matriz de sistematización global de información

solamente cuatro (4) contemplaron información al respecto que da cuenta de una reflexión interna y rigurosidad teórica.

Figura 3 Misión, visión, objetivos

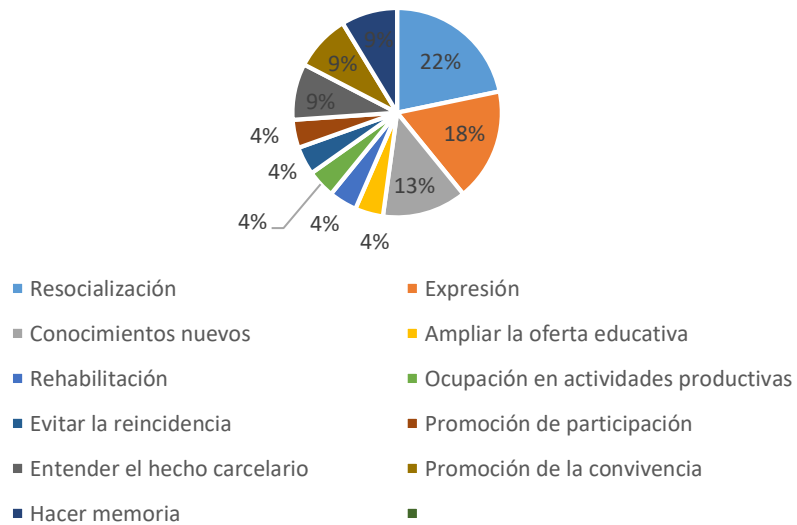


Como se muestra en la gráfica el mayor porcentaje corresponde a los proyectos que no tienen información sobre su misión y visión, es decir, un 50%. Con respecto a los proyectos que, si arrojan información en este ítem, se encuentra que un 9% trabajan por la mejora de la calidad de vida, otro porcentaje igual lo hace por la búsqueda de la resocialización y otro 9% trabaja en mejorar las capacidades de las personas. El 27% restante se divide por igual entre los programas cuyo objetivo misional es entregar herramientas para la vida, fortalecer el proyecto de vida de los internos, generar resocialización, mejorar la autoestima y promover el bienestar personal.

La misión y visión son complementadas con los objetivos de los programas en los cuales puede verse que existen mayores tendencias hacia la resocialización de los privados de la libertad, como puede verse en la gráfica.

Figura 4 *Objetivos de los programas*

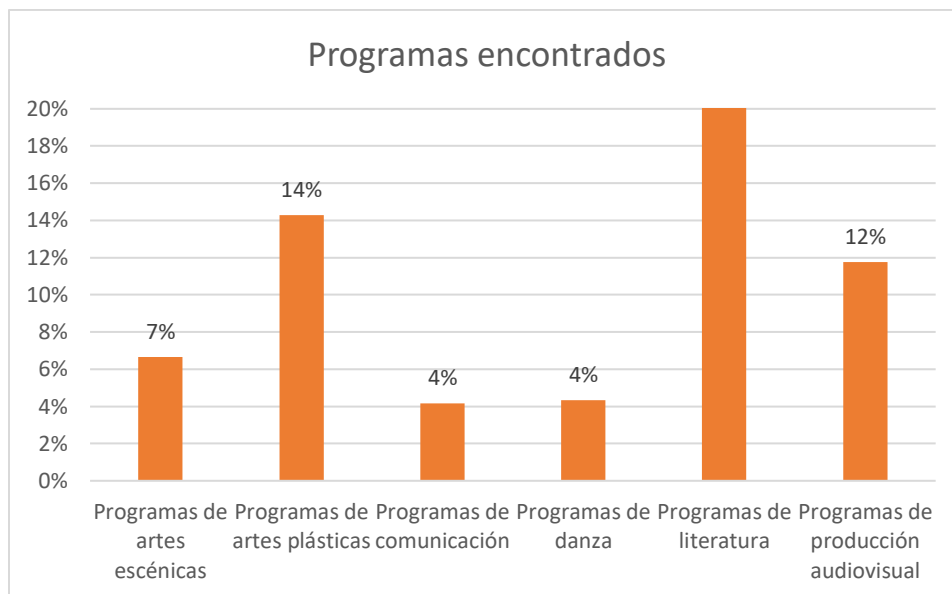
Objetivos de los programas



El mayor porcentaje de los programas (22%) se enfocan en la búsqueda de la resocialización y la generación de espacios de expresión; (18%) permiten a los internos hacer procesos reflexivos personales que se materialicen en obras o productos artísticos. Adicionalmente, se busca que las personas privadas de la libertad adquieran nuevos conocimientos (13%), entiendan su experiencia carcelaria (9%), se promueva la convivencia (9%) al interior de los centros carcelarios, y, hagan memoria sobre lo acontecido con el objetivo de resignificar su experiencia (9%).

Estos son algunos de los elementos que más se evidencian en los objetivos de los programas, no obstante, también se encontraron otros que resultan igualmente relevantes pero que obedecen a líneas de trabajo particulares de las entidades que ejecutan dichos programas. Es así como se tiene que los programas buscan ampliar la oferta educativa (4%) al interior de estas instituciones de encierro, promover la rehabilitación (4%), generar ocupación en actividades productivas (4%), evitar la reincidencia (4%) y promover la participación (4%).

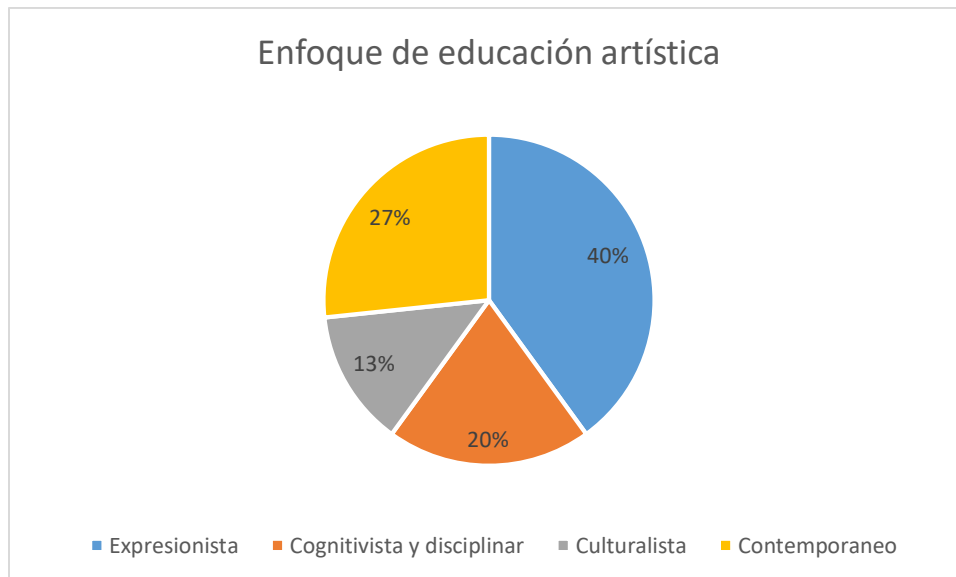
Figura 5 Programas de educación artística encontrados



Según el Figura puede observarse que existen diversidad de programas de educación artística, en relación a su referente conceptual, por lo tanto, del universo total de información recopilada, se encontró que el 20% son programas que se enfocan en elementos asociados a la lectura y la escritura, seguido de los programas de artes plásticas con un 14% en donde se encuentran trabajos alusivos al uso de la pintura, el dibujo y el retrato. También se halló que el 12% son programas de producción audiovisual y un 7% son programas de artes escénicas. Por último, los programas de comunicación y danza representan un 4% cada uno.

7.2 Enfoques, competencias y productos artísticos encontrados en los programas de educación artística en centros carcelarios y penitenciarios de Colombia

Figura 6 Enfoque de educación artística



Como se muestra de forma clara en la gráfica, el 40% de los proyectos consultados se basa en un enfoque expresionista. Este enfoque indica que dichos proyectos generan espacios de apertura para la expresión de sentires, emociones y vivencias. Se usa “el arte como herramienta de sanación y forma de expresión” (Fundación Acción Interna, s.f, párr. 1)

Dicho enfoque permite que las personas participantes pongan en determinado producto artístico pensamientos que se encuentran en la esfera de lo privado e íntimo como bien lo expresa uno de ellos “muy pocas personas que están privadas de la libertad tienen estos beneficios de poder expresarse y demostrar que somos seres humanos, que estamos vivos todavía” (Fonnegra Ortiz, 2019, párr. 14)

Seguidamente, se encuentra que el 27% de los programas parten de un enfoque contemporáneo en el que priman las lecturas críticas de la realidad y una preocupación importante por el proceso y no por el resultado. En este sentido, se encontró que, por ejemplo, en artes escénicas “sus obras de teatro las crean a partir de la realidad de la cárcel y usan la comedia para expresar la “tragedia” en la que viven” (Torres, 2020, p. 21).

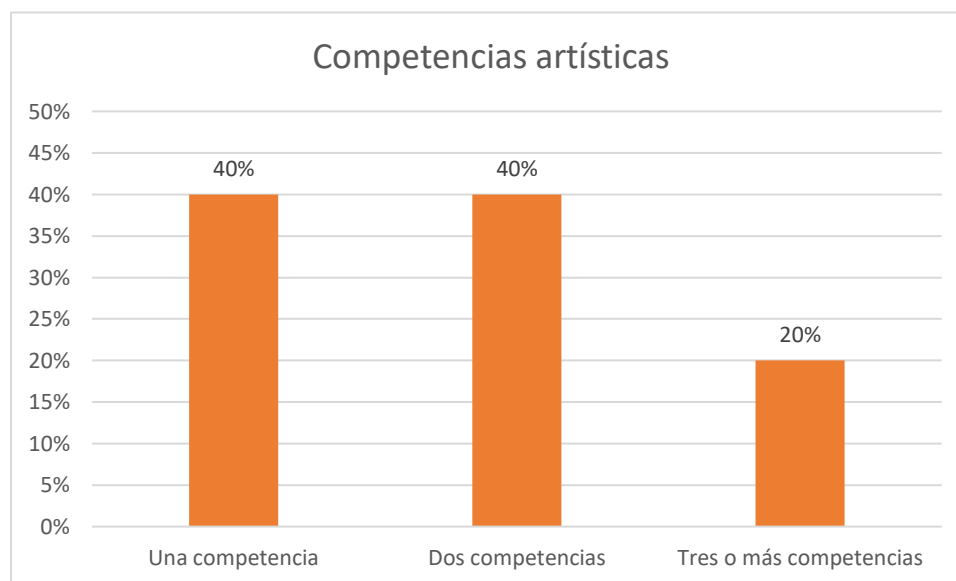
Bajo este enfoque se halló que existe interés por “... exaltar y fortalecer las capacidades críticas y reflexivas de las personas privadas de la libertad, no sólo

frente a su condición en reclusión, sino a las coyunturas sociales, políticas y culturales afecten o no de manera directa su cotidianidad" (Pinzón, 2020, p. 11)

En cuanto al enfoque cognitivista y disciplinar se encontró que un 20% de los programas revisados encajan dentro de las características de este enfoque. Los programas se orientan hacia la ampliación de conocimientos desde determinadas disciplinas o áreas del conocimiento.

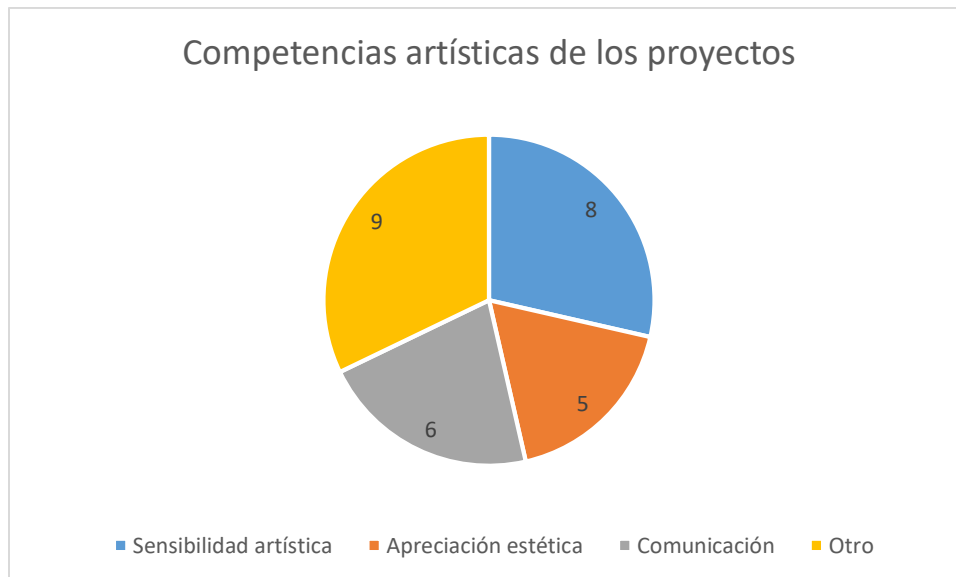
Por último, fue posible identificar 2 proyectos del enfoque culturalista, equivalente a un 13% del universo total de programas. Aquí puede apreciarse el arte como una construcción social compleja en la que es posible cuestionar su institucionalización.

Figura 7 *Competencias artísticas*



Dentro del análisis de las competencias artísticas se plantearon tres competencias base (sensibilidad artística, apreciación estética, comunicación) y se estipula una adicional para los casos que no se encontraban dentro de las anteriormente mencionadas. El 20% de los proyectos sistematizados en la matriz, contemplan dentro de sus propuestas tres o más competencias a desarrollar o a potencializar con los actores que participan y con el mismo porcentaje, es decir la misma cantidad de proyectos, impulsan una o dos competencias dentro de sus actividades.

Figura 8 *Competencias artísticas por proyectos*



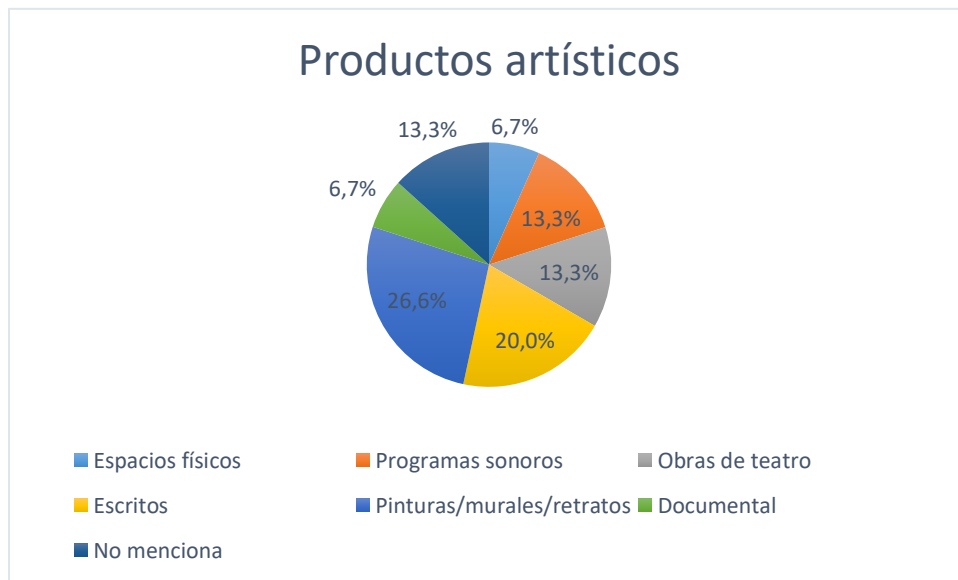
Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito, la apreciación estética vinculada con los conocimientos y a la construcción desde la reflexión y las ideas es tenida en cuenta en cinco proyectos, como el proyecto “escribir para ser libre” en el que a partir de la escritura de las vivencias y anécdotas de las personas privadas de la libertad se realiza una reflexión hacia las actitudes y actos cometidos. (Bungard, 2017).

Seis (6) de los proyectos estudiados incluyen la comunicación como uno de sus competencias artísticas a desarrollar, por ejemplo, se encontró el desarrollo de un programa dentro de una emisora que permitía la participación y la transmisión de significados, conocimientos hacia otras personas, “la Emisora Fantasía Stereo es un pilar fundamental para la comunicación y participación de los internos a través de los programas pedagógicos, contribuyendo al proceso de inserción social” (Flórez, 2020, p. 16).

La competencia de la sensibilidad artística es desarrollada por ocho (8) proyectos, que tienen en cuenta el conocer, sentir y las reacciones frente acciones o actividades dentro de su propuesta. De este modo, la Fundación Transformación sin Fronteras con su iniciativa de danza dirigida a las personas privadas de la libertad busca “develar la dimensión humana invisibilizada detrás de cada interno” (Medina, 2020).

Por último, en relación con las competencias adicionales a las que se estipularon como base, se encuentran, sobre todo, los aspectos individuales en los que algunos proyectos se enfoca, tales como la dignificación o resignificación de la persona, la construcción de un proyecto de vida o el desarrollo de valores y actitudes.

Figura 9 *Productos artísticos*



Como evidencia la gráfica, la mayoría de los productos artísticos son pinturas, murales o retratos, está relacionado con la finalidad de los proyectos y su implementación. El proyecto de gestión cultural de la Fundación Arte para Humanizar destaca al “arte como materialización de sus sentimientos y pensamientos, y que en la manifestación del alma puedan ver lo que nos hace verdaderamente humanos y se logre así valorarlo y vivir en pos de su conservación” (Wilches Chacón y Guzmán, 2010, p. 24).

Posteriormente, se encuentran productos vinculados con la escritura y relatos, siendo el 20% de total de los proyectos. Bajo este análisis, se encontró que la literatura es una propuesta constante de aplicación dentro de los centros penitenciarios, destacando la importancia de la lectura y la escritura para la expresión de las personas privadas de la libertad.

Los programas sonoros y las obras de teatro tienen el mismo porcentaje dentro de los productos artísticos de los programas analizados, además, solo el 6.7% se vincula con la exteriorización de las vivencias carcelarias mediante documentales, y el 6.7% restante está relacionado con la creación o modificación de espacios, tal como bibliotecas que permitan el crecimiento institucional.

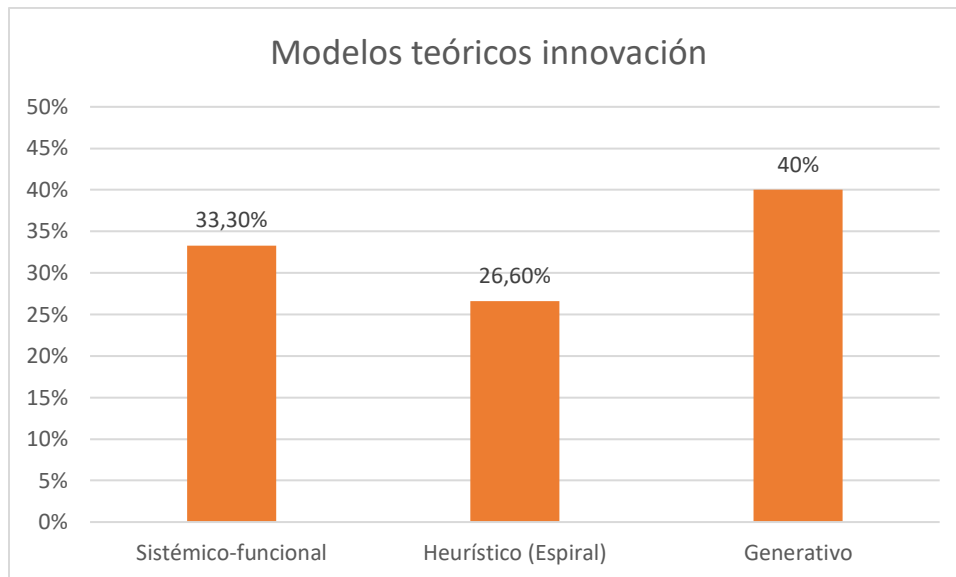
7.3 Elementos de innovación educativa hallados en los programas de educación artística en los centros carcelarios y penitenciarios de Colombia

Figura 10 *Innovación organizacional*



La mayoría de los proyectos estudiados no mencionan la innovación organizacional como parte de los programas de educación artística, así, el 40% que los incluyen destacan la importancia de las acciones con otros actores para apoyar el crecimiento y fortalecer la implementación de la propuesta, tal es el caso de ReMakia en el que se generan alianzas con actores públicos y privados para crear espacios de creación y participación. (Pinzón, 2020).

Figura 11 *Modelos teóricos de innovación*



Mediante la sistematización de la información, se evidenció que el 40% de los proyectos se fundamentan en un modelo teórico generativo, bajo el que se plantea la innovación como crecimiento, de tal manera que se implemente y se internalice el cambio teniendo en cuenta a los diferentes actores y su vínculo con la institución, por ejemplo, el proyecto de artes visuales denominado “de bien adentro, para afuera” destaca la conexión entre los actores para la implementación de las actividades. (Rodríguez, 2010).

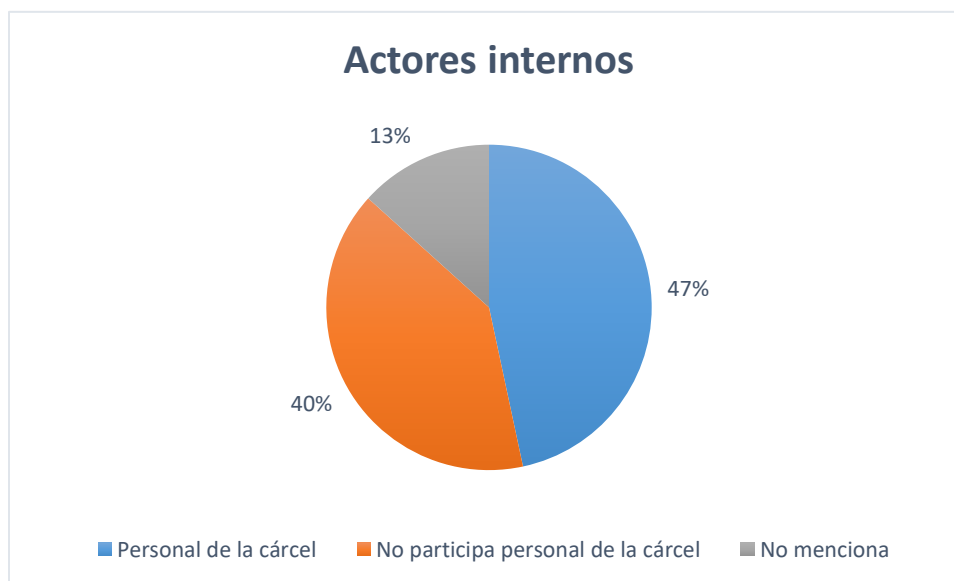
El 33.30% de los proyectos evidencia un marco teórico de corte sistémico-funcional, es decir la innovación desde el proceso de cambio, reconociendo su contexto y sistema, de este modo el proyecto que tiene como productos escritos y podcast determinó como relevante que "para el acercamiento y la interpretación del contexto y la realidad de los internos en relación con la emisora fue elemental poder conocer a los actores que se involucran como oyentes y locutores". (Bello Vargas et al, 2019, p. 46).

Respecto al marco heurístico (espiral), el 26.60% cuenta con acción, confrontación y reflexión, dentro del que la innovación se plantea como una solución de problemas, así, el proyecto llamado “donde no hay libertad nace el arte” estipula que “desde la identificación del problema, se plantea una serie de herramientas y alternativas tanto educativas como terapéuticas a nivel personal, familiar y social,

que los oriente a su autoconocimiento y les posibilite la elaboración de un proyecto de vida coherente, encaminado a mejorar significativamente su calidad de vida y la de su entorno" (Restrepo Toro, 2017, p. 5).

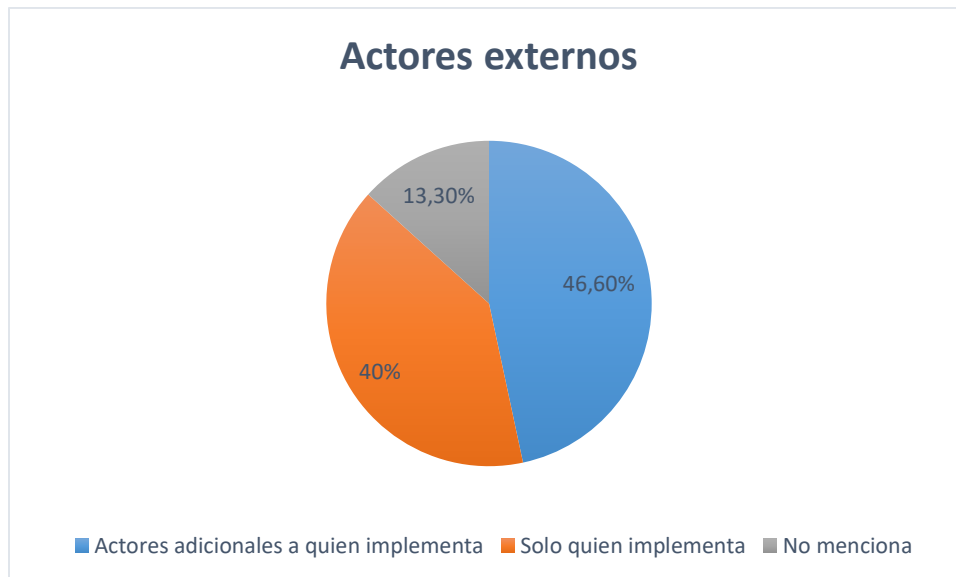
Participación y co-participación

Figura 12 *Actores internos*



En relación con la participación y la coparticipación, el 47% de los proyectos incluye al personal de las cárceles dentro de los diferentes procesos que se desarrollan, en especial en actividades vinculadas con la organización o apoyo en logística. El 40% de los proyectos no incluyen a las personas que trabajan en la cárcel para la implementación o formulación de la propuesta. Finalmente, el 13% de los proyectos no menciona si el personal de la cárcel participa o no dentro del proyecto.

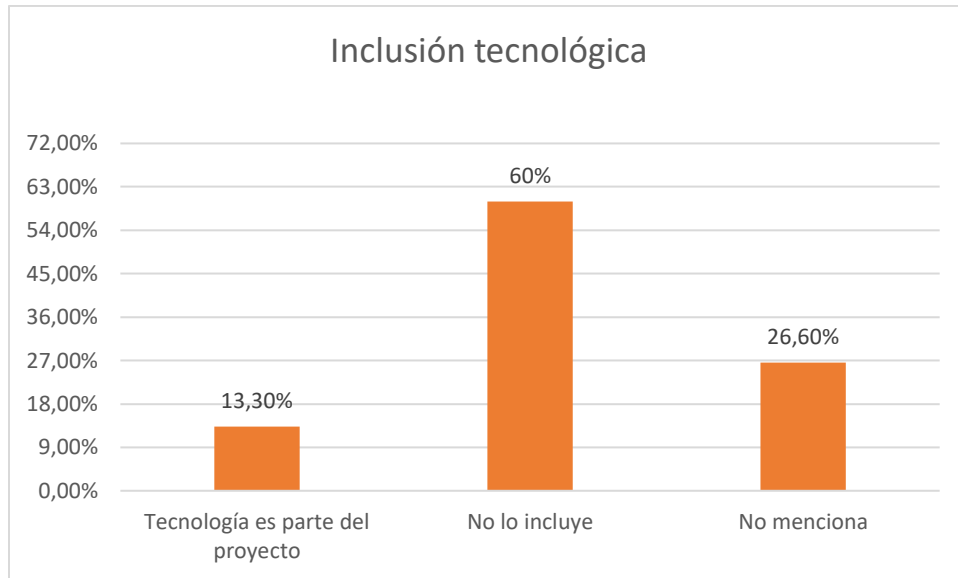
Figura 13 *Actores externos*



El 100% de los proyectos son gestionados e implementados por actores externos, puesto que, no se encontró información de los proyectos que gestionan e implementa el INPEC. De ese 100%, el 46.6% involucra distintos actores para la obtención de recursos o para la implementación del proyecto, la Fundación realiza el mayor porcentaje de las actividades y realiza gestiones de fortalecimiento con otras entidades como es el caso de la Universidad Pontificia Bolivariana que fue quien desarrolló la formación de los reclusos en la producción y posproducción de los canales. (Flórez, 2020).

El 40% de los proyectos solo incluye a las personas o instituciones que los implementa, no cuenta con apoyo de otros actores para la implementación de la propuesta. El 13.30% de los proyectos no hace alusión a si solo las personas que formulan en proyecto lo implementan o si en alguna de las fases cuentan con apoyo de otro actor.

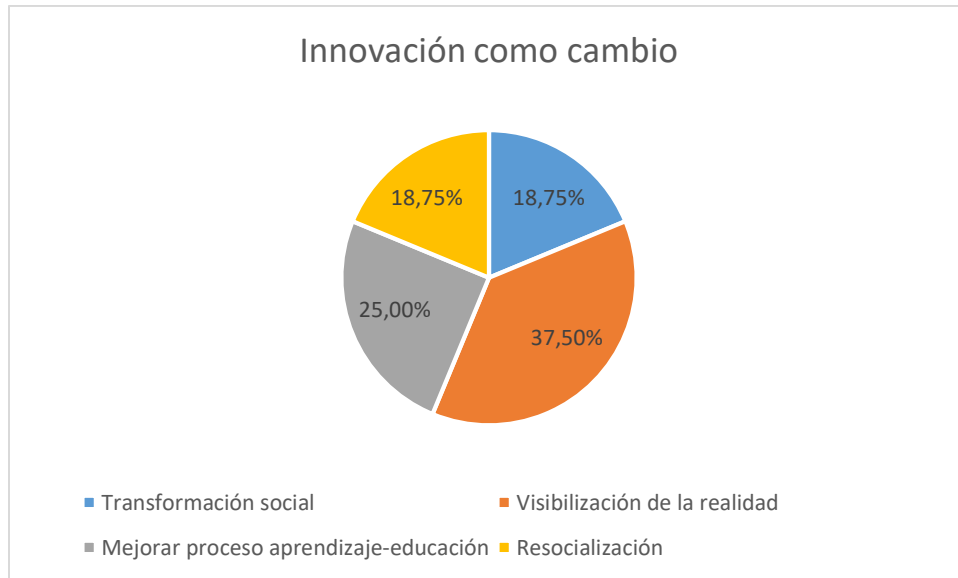
Figura 14 *Inclusión tecnológica*



El 13.30% de los proyectos incluyen la tecnología bien sea, para la facilitación del desarrollo de las actividades o para dar a conocer el resultado del proyecto. De este modo, el festival de teatro ejecutado por la Fundación Acción Interna, incluyó para el año 2020, la transmisión online del festival como consecuencia de la emergencia pública causada por el COVID-19.

El porcentaje siguiente, refiere a que el 26. 60% no menciona el uso de herramientas tecnológicas, ni se evidencia dentro de la información encontrada. El 60% de los proyectos de educación artística en cárceles identificados, se realizan de manera presencial y dentro de sus actividades no se contempla el uso o implantación de instrumentos tecnológicos.

Figura 15 *Innovación como cambio*



El mayor porcentaje, 37.50%, hace referencia a que los proyectos se enfatizan en visibilizar la realidad de los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia, es decir que el cambio que se establece mediante la innovación es el conocimiento o exposición sobre la situación en la que se encuentran los reclusos. El 25% se vincula con el mejoramiento del proceso de aprendizaje-educación como orientación para el desarrollo del proyecto y las categorías transformación social y resocialización tienen el mismo porcentaje dentro de los proyectos, estando dentro de los conceptos que se tiene en cuenta como alcance.

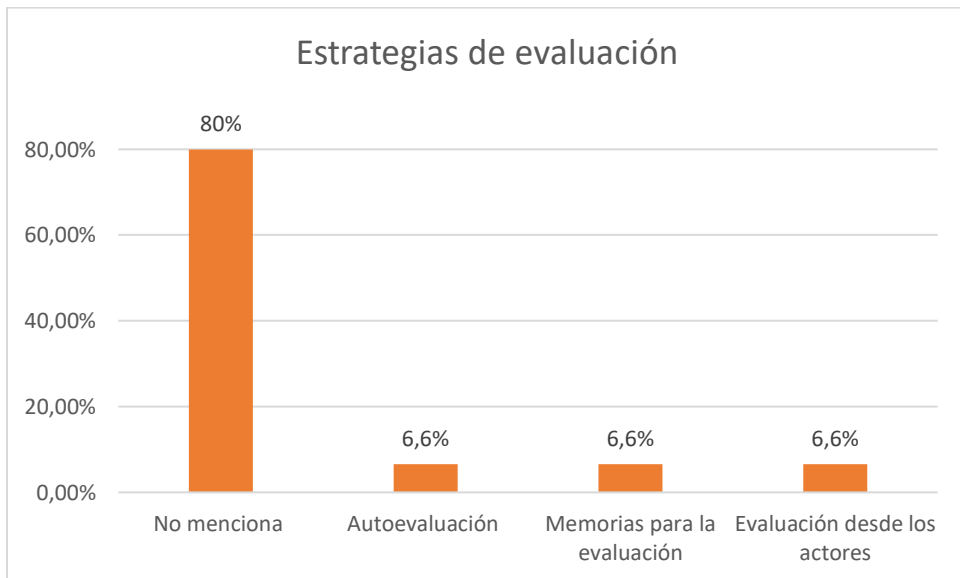
Los proyectos pueden presentar como alcance más de una de las categorías establecidas, puesto que las pueden vincular mediante las actividades y a su vez, algunas están planteadas desde la transversalidad de las mismas, es decir, la presencia de las categorías dentro del proyecto por el hecho de estipular como beneficiarios la población carcelaria.

Figura 16 *Innovación dentro de un contexto*



Se evidencia que los proyectos tenían presente cuál era el contexto de implementación, así como las características de la población beneficiaria. Teniendo en cuenta esto, se plantearon los proyectos y se midieron los espacios en los que se desarrollaron las propuestas. Se aclara que la información no detalla el lugar específico de aplicación y por eso se tomaron espacios generales. La mayoría de los proyectos se implementan dentro de los centros carcelarios y su impacto está vinculado con las personas que allí se encuentran. Del total de los proyectos analizados, el 17% se ejecutó por fuera de las instituciones carcelarias.

Figura 17 Estrategias de evaluación



De los programas encontrados el 40% no hace alusión a si se implementan estrategias de evaluación ni al final ni durante la ejecución de las actividades. El 20% de la información consultada, realiza evaluaciones dentro de las que se encuentra la autoevaluación del proyecto, así como el análisis a partir de la retroalimentación de los beneficiarios hacia el equipo de investigación que desarrolló la propuesta, también se evidencia la creación de memorias que describe los aciertos y aspectos a mejorar del proyecto.

8. Conclusiones

A partir de lo mencionado hasta aquí y la revisión documental realizada, se presentan un conjunto de conclusiones que buscan aportar a la discusión sobre la educación artística en centros carcelarios en Colombia desde la innovación educativa.----- De este modo, es posible decir que el arte definitivamente es una herramienta apropiada para el logro de los objetivos de resocialización, puesto que desarrolla estrategias que están enfocadas a la generación de proyectos de vida, hacia la potencialización de capacidades que permitan el establecimiento de acciones que sean útiles para la reintegración de las personas privadas de la libertad. Es decir, el arte apoya la reconciliación a través de acciones que inciden en los distintos ámbitos del ser humano: personal, económico y social.

En este sentido, el arte se plantea como una vía, por medio de la cual, no solamente se hace posible una transformación interna personal, sino que además se gestionan las relaciones, la convivencia y la paz en los centros de reclusión, como pudo notarse en el caso de la cárcel de Cebú en Filipinas. Aunque el arte ha sido parte de la historia de la humanidad, su capacidad para despertar la sensibilidad, para generar reflexiones profundas y para motivar la re significación de hechos dolorosos, es aún un campo en el que hay mucho camino que descubrir. Aún más, en personas con privación de la libertad.

Es el arte una forma de entrar en la intimidad emocional y mental de cada sujeto para permitirle la catarsis que le lleve a liberarse del yugo del dolor. Esta ruta, no es, en ningún caso, una ruta simple. Al contrario, el arte como recurso educativo, representa importantes desafíos que se agudizan cuando se habla de un contexto

de encierro con crisis humanitaria en el medio. Dentro de estos retos se destacan, las limitaciones de alcance de los proyectos debido a la grave crisis de hacinamiento carcelario, así como la carencia de sincronización entre los actores institucionales para la ejecución de acciones en beneficio de la población y de la institución y mayor participación del sector público, específicamente del INPEC, para la creación de propuestas que incluyan educación artística; desafíos que se evidenciaron a lo largo del desarrollo de la presente investigación.

Como se señaló en el documento, la educación por las artes en perssuficientemente integrales, el escenario debería ser de articulación inter programas que permitan que de manera coordinada onas privadas de la libertad, tiene objetivos abarcadores. Tanto hacia el interior de las personas, orientadas a la sanación como hacia el exterior, promoviendo personas que participan y se apropian de su ejercicio ciudadano. Ante esto, es posible decir que la educación artística como es concebida en la actualidad en los programas documentados, responde a uno u otro de los objetivos, en ningún caso a los dos.

Por consiguiente, el escenario debería ser de articulación inter programas que permitan que de manera coordinada y estructurada se atiendan los dos frentes de esta educación. Coordinación que en la actualidad no se percibe desde la información recaudada. De hecho, la investigación permitió reconocer una profunda carencia de información veraz, organizada y precisa sobre los programas de educación artística que se desarrollan en las diferentes cárceles del país.

Cabe resaltar que desde el modelo pedagógico del INPEC (2009) para la educación en cárceles, se destaca la dignificación como la base de apoyo a la creación de proyecto de vida de los reclusos. Sin embargo, la carencia de participación desde la esfera pública hacia la generación de proyectos, permite afirmar que la educación artística en contexto de encierro se marca por ser las actividades que se realizan en el “tiempo libre” y no como un aprendizaje que posibilita la expresión, la comunicación y la creación de valores propios para el planteamiento de su proyecto de vida.

En la mayoría de los casos, la información no da cuenta de rigurosidad académica y disciplinaria para un trabajo que reviste tanta importancia en la vida de las personas. En todos los casos documentados, la información se consigna parcialmente. Son ausentes los detalles metodológicos y operativos que son claves para entender la intervención que se realiza.

En la amplia búsqueda realizada pudo notarse que existe una tendencia generalizada hacia lo anecdótico que si bien, da a conocer las condiciones y las perspectivas sobre el contexto en el que se encuentran los presos, deja de lado aspectos que son determinantes para definir si un programa es o no capaz de responder a las exigencias de la educación artística. En ocasiones, esta tendencia de lo anecdótico, se convierte en una “visita al museo” que resta profesionalismo y rigurosidad académica y convierte a los reclusos en actores pasivos. Pasividad que en poco contribuye a su resocialización.

De hecho, se encontró un programa que fue gestado al interior de un centro carcelario, y es el grupo de teatro Abrakadabra. Este grupo se conformó por la iniciativa de un recluso y es el proceso que mayor continuidad tiene a pesar de las claras dificultades que se presentan día a día para el desarrollo de su labor. Esta iniciativa presenta dos características claves para que dicha educación artística tenga mayor impacto en la vida de las personas: participación de los privados de la libertad como sujetos activos y continuidad.

Es necesario destacar que mediante la revisión documental realizada se puede manifestar que los programas de educación artística, así como apoyan el proceso de autoconocimiento, desarrollo y expresión de los reclusos, también brindan la posibilidad de que las personas que no se encuentran en un centro penitenciario, conozcan la situación y la realidad que se vive en las cárceles. Es decir, permite la educación no solo hacia los internos, sino hacia todos los ciudadanos y esto incide en el proceso de resocialización, que si bien, está encabezado por la persona privada de la libertad, la sociedad, en general, tiene acción dentro de esta.

8.1 Innovación educativa: ¿realidad o reto?

Como se dejó expreso en el documento, la innovación educativa va mucho más allá de la implementación de la tecnología, es la incorporación de materiales, contenidos y técnicas que apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje para transformar un orden tradicional acorde con el contexto. La innovación educativa, también incluye proceso y resultado que constituye una mejora continua a través de ejercicios de realimentación, que permiten crear entornos armónicos con todos los actores.

Así, la innovación educativa no necesariamente implica la creación de algo novedoso, la innovación también parte desde lo ya existente con adaptaciones para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta el contexto y los actores que intervienen.

Dentro de los objetivos de la investigación se encontraba la caracterización de los programas de educación artística en los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia a la luz de la innovación educativa, se hace pertinente destacar que los datos recolectados, en muchos de los casos, no permitieron un análisis completo según las dimensiones que fueron seleccionadas, puesto que la información no contenía una descripción detallada de los elementos de los proyectos, sino que eran relatos o solo hacían mención a los resultados.

Teniendo en cuenta lo anterior, la innovación educativa desde los proyectos artísticos se puede decir que es un reto para los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia, ya que, si bien los proyectos están creados teniendo en cuenta las características del contexto de implementación, se evidencia una falta de articulación institucional para incentivar la implementación de programas artísticos con todos los actores que intervienen. Es decir, hay una participación limitada del INPEC en los programas, orientada específicamente a trámites administrativos, lo cual le aleja de las discusiones de fondo sobre los enfoques, estrategias o metodologías que deberían abordarse entendiendo su profundo conocimiento de la población y su mandato pedagógico.

Adicionalmente, se evidencian importantes esfuerzos para la gestión de recursos técnicos, humanos y operativos, sin embargo, se desconocen, por ejemplo, las articulaciones que existen en términos del modelo educativo y los Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI).

En coherencia, es posible afirmar que es escasa la cantidad de proyectos que contemplan una sinergia entre las actividades o roles del personal carcelario, con quienes implementan los proyectos y quienes se benefician de ellos, es decir, los reclusos. Por lo tanto, no se evidencia una apropiación institucional de los proyectos, sino que son los actores externos los que buscan la generación de los mismos.

Son pocos los proyectos que buscan la innovación organizacional desde la estructura física o desde la incorporación de operaciones para mejorar aspectos que potencialicen las relaciones entre los actores, no obstante, el enfoque teórico que mayormente se encontró fue el generativo, que trata estrategias de innovación entre los actores, teniendo en cuenta la institución. La diferencia entre los productos y el enfoque, radica en que este modelo implementa la innovación como crecimiento e internalización del cambio.

Cabe resaltar que, en los programas de educación artística, si bien existen intereses hacia el desarrollo y mejora de la sensibilidad, la apreciación artística y la comunicación, son mucho más destacados los enfoques centrados en el trabajo individual de resignificación y construcción de proyecto de vida, elementos primordiales para la resocialización. Concretamente, algunos programas se involucran con el desarrollo de las competencias de la educación artística, pero la gran mayoría tienen el acento en los componentes de la resocialización.

Una característica de la innovación educativa, es el cambio o transformación desde la participación de todos los actores, de tal manera que lo que se implemente, este de acuerdo al contexto, a los intereses y a las necesidades de la población.

En relación con la inclusión tecnológica, la mayoría de los proyectos no requería de instrumentos adicionales para su implementación, sin embargo, los pocos que usaron elementos tecnológicos emplearon los que disponían los centros

penitenciarios. Es poca la información que se tiene frente a cómo se están implementando los proyectos de educación artística bajo la existencia de la pandemia causada por el COVID-19, sin embargo, se conoció que, para el caso del festival de teatro realizado por la Fundación Acción Interna en el año 2020, este fue transmitido de manera online.

La innovación vista como proceso, requiere de la implementación rigurosa de las fases o actividades que están propuestas dentro del proyecto. El 90% de los programas cuenta con productos artísticos que gozan de gran reconocimiento, tal como las obras de teatro dirigidas por la actriz Johanna Bahamón y su Fundación Acción Interna. No obstante, estos productos no son el eje central de la intervención que se realiza, el elemento principal es el proceso que se desarrolla para la consecución de los resultados, dentro del que se efectúa la interacción entre la población o se generan las acciones hacia el trabajo de comunicación, reconocimiento de sentimientos y demás procedimientos que incluye el programa, esto ofrece una experiencia adicional que suma al proceso pedagógico que se viene desarrollando.

Los proyectos reconocen la importancia de incorporar herramientas que permitan transformaciones en la población carcelaria, de tal manera que puedan expresar sentimientos, potencializar sus talentos y aprender de estos para vivir en la realidad bajo la que se encuentran. En este sentido, es un aporte a destacar, que algunos proyectos se realizan por fuera de la institución carcelaria (teatros, museos y otros escenarios), lo que visibiliza al recluso como sujeto capaz de reconstruirse.

La característica en la que poco énfasis se genera dentro de los proyectos de educación artística analizados es la evaluación. Los proyectos no tienen en cuenta esta acción, la cual es importante para reconocer los aciertos y las falencias del proceso de implementación y de los resultados. Adicionalmente, es pertinente para la innovación puesto que, a partir de la evaluación, se conoce el cambio o los cambios que se generaron y lo que se debe optimizar para seguir mejorando el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Bajo lo anteriormente planteado, se afirma que la innovación educativa es un reto para los proyectos de educación artística que se apliquen en los Establecimientos Penitenciarios y Carcelarios de Colombia. Los proyectos estudiados no cumplen con las características estipuladas para la innovación educativa, puesto que no describen los modelos teóricos en los que se fundamenta el proyecto, así mismo, se evidencia la carencia de articulación interna enfocada al crecimiento, cambio, acción, confrontación y reflexión sobre este contexto. Se hace importante destacar que en la gran mayoría de los proyectos no se contemplan herramientas tecnológicas, ni metodologías innovadoras al interior del espacio de trabajo.

En otras palabras, se encuentran elementos innovadores dentro de los proyectos de educación artística analizados, pero estos resultan ser insuficientes a partir de las categorías estipuladas. La educación artística se plantea como una herramienta pedagógica que apoya los diferentes procesos de las personas privadas de la libertad, no obstante, se desconocen las formas de aplicación, por lo cual se dificulta afirmar que la educación es completamente innovadora.

9. Recomendaciones

La innovación educativa resulta importante para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje que, en el caso de la población privada de la libertad puede apoyar la resocialización y mejorar las condiciones institucionales. Por lo tanto, si dentro de los proyectos de educación artística se implementa la innovación, se puede potenciar las acciones en los internos, enfocando el proceso en ellos y hacia acción que nutran su crecimiento y reflexión.

Se hace pertinente que dentro de los procesos de las personas privadas de la libertad se evidencie presencia institucional, para generar confianza y mayor impacto de los programas que se implementen. Para el logro de una resocialización exitosa debe considerarse una variable importante que, según lo consultado, contribuye de forma significativa al éxito de los programas y es la participación de los privados de la libertad como sujetos activos. Es decir, contemplar su participación en cada uno de los momentos del programa, sentirse en una relación horizontal con los profesionales educadores, aportar a la definición de temas,

evaluar la gestión de las entidades, gestionar recursos desde su propio contexto, entre otros relevantes.

Así, la concepción de realizar actividades artísticas como ocupación del tiempo libre no debe estar presente dentro de los proyectos, sino que la educación artística debe ser parte de la formación del interno, como una manera de trabajar en el ser, en los valores y como mecanismo de transformación y convivencia. Adicionalmente, la continuidad de los proyectos es un factor que debe considerarse con mayor énfasis, puesto que se evidencia que, entre más tiempo, mayores impactos y alcance.

Partiendo de los elementos para la resocialización, es importante que haya actividades que permitan conectar a las personas privadas de la libertad con el “mundo exterior”. La educación artística tiene la posibilidad de brindar un trabajo interno, de autoconocimiento y a su vez, un desarrollo de comunidad y convivencia, así, el arte posibilita la resignificación, que, si se vincula con innovación educativa, posibilitaría un trabajo constante y fructífero para el proceso desde diferentes áreas de los reclusos.

El camino hacia la innovación educativa en un contexto de marcadas limitaciones como es la cárcel, puede resultar altamente retador, pero a la vez muy rico. Partir de la consulta a los futuros participantes al tiempo que se realiza un análisis de contexto es clave. Darse a la tarea de escuchar las expectativas, anhelos, dudas, temores y emociones de los presos puede ser un punto de partida muy apropiado. Ahora bien, dicho proceso de escucha puede realizarse de forma creativa, involucrando herramientas más amigables, incluso, herramientas de su propia cotidianidad con las que existe familiaridad y desde las cuales es posible generar apertura.

Sería igualmente positivo realizar estudios de caso sobre los programas que han tenido mayor éxito para encontrar elementos clave que puedan ser replicados en nuevas experiencias. Esto implica, mayores esfuerzos de sistematización de las prácticas pedagógicas para que dichas memorias estén completas, coherentes y organizadas. De esta forma facilitar la revisión de información previo a la implementación de un nuevo programa.

Por último, se recomienda el fortalecimiento de los vínculos público-privados que generen proyectos y programas que tengan duración y continuidad para la potencialización de los resultados en los internos. Bajo esta idea, se plantea que se incluya la realimentación de los programas desde la perspectiva de quienes lo implementan, desde el personal de la cárcel y desde los reclusos para la identificación de necesidades e intereses que pueden desarrollarse a futuro y que pueden mejorar el proceso de aprendizaje y enseñanza.

10. Referencias

Agencia Vasca de Innovación. (s.f). *Conceptos básicos de innovación y de I+D*. https://www.innobasque.eus/uploads/attachment_files/conceptos_basicos_de_innovacion_e_id-5e15b9b3d0bf7.pdf

Aguerrondo, I. y Xifra, S. (2003). *La escuela del futuro. Cómo piensan las escuelas que innovan*. Educación Papers Editores.

Aimituma, R. (2019). *“Trazos de Libertad”, un mural penitenciario que narra la expresión artística de estudiantes privados de libertad*. <https://www.uned.ac.cr/acontecer/a-diario/juncos/51-a-diario-/gestion-universitaria/3850-trazos-de-libertad-un-mural-penitenciario-que-narra-la-expresion-artistica-de-estudiantes-privados-de-libertad>

Alfonso, I. (1995). *Técnicas de investigación bibliográfica*. Contexto Ediciones.

Arias, G. (2019). *Políticas de resocialización en el sistema carcelario en Colombia en el periodo 2015 al 2017*. <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/232>

[49/1/Pol%C3%ADticas%20de%20resocializaci%C3%B3n%20en%20el%20sistema%20carcelario%20en%20Colombia%20en%20el%20periodo%202015%20al%202017%20apro.pdf](#)

Arancibia Martini, H., Castillo Armijo, P., y Saldaña Fernández, J. (2018). A vueltas con la innovación educativa. En H. Arancibia Martini, P. Castillo Armijo y J. Saldaña Fernández (Coords). *Innovación Educativa: perspectivas y desafíos*. (7-15). Instituto de Historia y Ciencias Sociales Universidad de Valparaíso.

Avila, C y Congote, J. E. (2015). *Conformación e implementación de la biblioteca en el establecimiento penitenciario de mediana seguridad y carcelario de Zipaquirá, Cundinamarca como aporte a la resocialización de los reclusos*. [Tesis de pregrado, Universidad de La Salle]. Sistema de información. https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1154&context=sistemas_informacion_documentacion

Avendaño Peña, C. (2015). *La Educación Artística como Disciplina Escolar: Un análisis estructural sobre la Educación Artística*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/17141/AvendanoPenaCarolina2015.pdf?sequence=3>

Baratta, A. (1990). *Criminología Crítica y Crítica del Derecho Penal*. Siglo XXI.

Barrios, M. (2006). *Propuesta de un modelo estratégico de gestión de la innovación basado en el Cuadro de Mando Integral* [Tesis de maestría, Universidad Estatal a Distancia]. Archivo digital. <https://core.ac.uk/download/pdf/67707841.pdf>

Bello Vargas, D., Rincón Rey, D.S., Cano Romero, E.G., Mora Arias, L.D., Ballesteros Ortiz, M y Betancourt Gomez, V. (2019). *Comunicación para la resocialización: dinámicas comunicativas de la voz FM en el COMEB*. [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio Institucional. <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/21381>

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. <https://abacoenred.com/wp->

<content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>

Borja, G. (s.f). *Festival Artístico Murales de libertad movimiento cultural urbano en cárceles*. <https://muralesdelibertad.jimdofree.com/>

Bungard, K. (2017). *Escribir para ser libre*. Diario de paz Colombia. <https://diariodepaz.com/2017/11/07/taller-de-escritura-paz-en-la-carcel-de-envigado/>

Blanco, R y Messina, G. (2000). La innovación educativa en América Latina. En R. Blanco y G. Messina (Eds). *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina* (pp. 41-74). <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/cap2-1.pdf>

Carbajal, R.V. (2016). El Arte como recurso alternativo para la reinserción y rehabilitación de los internos en centro carcelarios. *Realidad y reflexión*, (1), 7-20.

Castillo Angulo, L.A. (2020). *Modelos de resocialización como escenarios de impacto para la comunidad carcelaria del establecimiento penitenciario de mediana seguridad y carcelario de Cartago Valle (2019 – 2020)*. [Tesis de especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia- UNAD] Archivo digital. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/31775/lacastilloan.pdf?sequence=1#:~:text=As%C3%AD%2C%20una%20primera%20idea%20de,no%20reincidir%20en%20dichas%20conductas>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos [CIDH]. (2008). *Principios y buenas prácticas sobre la protección de las personas privadas de libertad en las américas*. <http://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/PrincipiosPPL.asp>

Consejo Nacional de Política Económica y Social [CONPES]. (1995). CONPES 2797. Política penitenciaria y carcelaria. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/CONPES/Econ%C3%B3micos/2797.pdf>

Consejo Nacional de Política Económica y Social [CONPES]. (2000). CONPES 3086. Ampliación de la infraestructura penitenciaria y carcelaria. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3086.pdf>

Consejo Nacional de Política Económica y Social [CONPES]. (2004). CONPES 3277. Estrategia para la expansión de la oferta nacional de cupos penitenciarios y carcelarios. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3277.pdf>

Consejo Nacional de Política Económica y Social [CONPES]. (2015). CONPES 3828. Política penitenciaria y carcelaria en Colombia. <http://www.politicacriminal.gov.co/Portals/0/documento/CONPES%20Pol%C3%ADtica%20penitenciaria%20y%20carcelaria%202015.pdf>

Constitución Política de Colombia. (1991, 20 de julio). http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Chapato, M.E. (2014). *Educación Artística: horizontes, escenarios y prácticas emergentes*. Editorial Biblios.

Chávez, R.A. (2003). La creatividad en la educación artística. *Cuadernos Interamericanos de investigación musical*, 3(6), 111-123. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/cem/article/view/7336/6831>

Chávez Rodríguez, D., Lima Villeda, D.N, y Guzmán-Cedillo, Y.I. (2018). *Tendencias en Innovación Educativa: la perspectiva de las Instituciones en Educación Superior en México*. <https://www.magisterio.com.co/articulo/tendencias-en-innovacion-educativa-la-perspectiva-de-las-instituciones-en-educacion>

Decreto 3011 de 1997. (1997, 19 de diciembre). Presidencia de la República. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf

Decreto 1290 de 2009. (2009, 16 de abril). Presidencia de la República. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1260109>

Departamento de Arte y del Grupo de Prisiones de la Universidad de Los Andes (s.f). *Fotonovela La Cuarentena Libertad a domicilio. Una historia de penas*,

beneficios y excarcelación. https://grupodeprisiones.uniandes.edu.co/images/Foto_novelaLibertaddomicilio.pdf

Eisner, E.W. (1979). *The educational imagination. On the design and evaluation of school programs*. MacMillian.

Eisner, E. W. (1995). *Educación la visión artística*. Paidós.

Eisner, E. W. (1988). *The role of discipline-based art education in America's schools*. Minnesota: The Getty Center for Education in The Arts.

Fernández-Cedena, J. (2018). Educación y mediación artística en prisiones. Trabajando por la permanencia de un taller en la cárcel de Navalcarnero. *RES, Revista de Educación Social*, 27, 311-331.

Fernández Granados, S. (2017). El derecho a la educación de las personas privadas de la libertad en las cárceles colombianas. Alternativas desde el enfoque de derechos. Un estudio de caso: La Picota. En M. Gutiérrez Quevedo y A.L. Moncayo Albornoz (Eds.), *Reveses de la política criminal. Cátedra de Investigación Científica del Centro de Investigación en Política Criminal*, 8. (pp. 143-206). Universidad Externado de Colombia. <https://books.openedition.org/uec/1538>

Fernández, S., y Chavero, G. (2012). Las competencias artísticas en la enseñanza del arte. *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, 14(17), 9-58. <http://revistadecires.cepe.unam.mx/articulos/art17-3.pdf>

Fonnegra Ortiz, M.I. (2019, septiembre 19). Feria de arte Barcú. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/justicia/servicios/fotos-artisticas-muestran-otra-cara-de-presos-del-pais-414332>

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo veintiuno editores.

Fundación Acción Interna. (2019). *Informe de gestión*. <https://fundacionaccioninterna.org/pdf/informes-gestion/Informe-accion-interna-2019.pdf>

Fundación Acción Interna. (s.f). *Arte Interno* <https://fundacionaccioninterna.org/arte-interno/>

Fundalectura. (2018). *Libertad bajo palabra*. <https://fundalectura.wordpress.com/>

Flórez, H. (2020). *Proyecto comunidad terapéutica Nuevos Horizontes*. Comunidad terapéutica Nuevos Horizontes.

Freeman, C. (1974). *La teoría económica de la innovación industrial*. Editorial Alianza Universidad.

Freeman, C. (1997). *The Economics of Industrial Innovation*. MIT Press.

García González, F. (2012). *Conceptos sobre innovación contribución al análisis pest (política, economía, sociedad, tecnología)*. [https://www.acofi.edu.co/wp-content/uploads/2013/08/DOC PE Conceptos Innovacion.pdf](https://www.acofi.edu.co/wp-content/uploads/2013/08/DOC_PE_Conceptos_Innovacion.pdf)

Garrido, F. J. (2006). *Perspectiva y prácticas de educación-investigación participativa*. *Política y Sociedad*, 44 (1), 107–124.

Goffman, E. (1992). *Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.

González, B. (s.f). *La evaluación de la Educación artística*. <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/sites/default/files/inline-files/La%20evaluaci%C3%B3n%20en%20la%20Educaci%C3%B3n%20art%C3%ADstica%20def.pdf>

Granados, M. (2007). *Apreciación artística (4ª Edición)*. Grupo Editorial Éxodo.

Hernández Arteaga, I., Alvarado Pérez, J. C. y Luna, S. M. (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 44, 135-151. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/620/1155>

Hernández-Ascanio, J., Tirado-Valencia, P. y Ariza-Montes, A. (2016). El concepto de innovación social: ámbitos, definiciones y alcances teóricos. *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 88, 165-199.

Hernández Jiménez, N. (2018). El fracaso de la resocialización en Colombia. *Revista de Derecho*, 49, 1-41. <http://www.scielo.org.co/pdf/dere/n49/0121-8697-dere-49-2.pdf>

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL. <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario [INPEC]. (2009). *Modelo educativo para el Sistema Penitenciario y Carcelario Colombiano*. [https://www.inpec.gov.co/z/h/web/guest/modelo-educativo-inpec/-/document library/luFh9cNfYRLP/view file/1084855? com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE luFh9cNfYRLP redirect=https%3A%2F%2Fwww.inpec.gov.co%2Fzh%2Fweb%2Fguest%2Fmodelo-educativo-inpec%2F-%2Fdocument library%2FluFh9cNfYRLP%2Fview%2F1084852%3F com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE luFh9cNfYRLP redirect=https%253A%252F%252Fwww.inpec.gov.co%252Fzh%252Fweb%252Fguest%252Fmodelo-educativo-inpec%252F-%252Fdocument library%252FluFh9cNfYRLP%252Fview%252F1084827%253F com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE luFh9cNfYRLP redirect=https%253A%25252F%25252Fwww.inpec.gov.co%25252Fzh%25252Fweb%25252Fguest%25252Fmodelo-educativo-inpec%25253Fp_p id%25253Dcom.liferay.document.library.web.portlet DLPortlet INSTANCE luFh9cNfYRLP%252526p_p lifecycle%25253D0%252526p_p state%25253Dnormal%252526p_p mode%25253Dview](https://www.inpec.gov.co/z/h/web/guest/modelo-educativo-inpec/-/document%20library/luFh9cNfYRLP/view%20file/1084855?com.liferay.document.library.web.portlet.DLPortlet%20INSTANCE%20luFh9cNfYRLP%20redirect=https%3A%2F%2Fwww.inpec.gov.co%2Fzh%2Fweb%2Fguest%2Fmodelo-educativo-inpec%2F-%2Fdocument%20library%2FluFh9cNfYRLP%2Fview%2F1084852%3Fcom.liferay.document.library.web.portlet.DLPortlet%20INSTANCE%20luFh9cNfYRLP%20redirect=https%253A%252F%252Fwww.inpec.gov.co%252Fzh%252Fweb%252Fguest%252Fmodelo-educativo-inpec%252F-%252Fdocument%20library%252FluFh9cNfYRLP%252Fview%252F1084827%253Fcom.liferay.document.library.web.portlet.DLPortlet%20INSTANCE%20luFh9cNfYRLP%20redirect=https%253A%25252F%25252Fwww.inpec.gov.co%25252Fzh%25252Fweb%25252Fguest%25252Fmodelo-educativo-inpec%25253Fp_p.id%25253Dcom.liferay.document.library.web.portlet.DLPortlet%20INSTANCE%20luFh9cNfYRLP%252526p_p.lifecycle%25253D0%252526p_p.state%25253Dnormal%252526p_p.mode%25253Dview)

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario [INPEC]. (2016). *Glosario*. <https://www.inpec.gov.co/documents/20143/53949/GLOSARIO+PENITENCIARIO+Y+CARCELARIO+06092016.pdf/a6b62ad6-0246-89cf-b7bb-0c420eaafbbe#:~:text=Resocializaci%C3%B3n%3A%20t%C3%A9cnica%20de%20tratamiento%20cl%C3%ADnico,la%20sociedad%2C%20esto%20implica%20reconocimiento>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario [INPEC]. (2020a). *Informe de gestión*. <https://www.inpec.gov.co/documents/20143/37050/Informe+de+Gesti%C3%B3n+2020%2C.pdf/0e4f9ccf-2c14-ca36-d2b0-c52100a8d696>

Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario [INPEC]. (2020b). *Informe estadístico diciembre 2020*. <https://www.inpec.gov.co/zh/web/guest/estadisticas/informes-y-boletines/>

[/document library/6SjHVBGriPOM/view file/1206088? com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE 6SjHVBGriPOM redirect=https%3A%2F%2Fwww.inpec.gov.co%2Fzh%2Fweb%2Fquest%2Festadisticas%2Finformes-y-boletines%2F-%2Fdocument library%2F6SjHVBGriPOM%2Fview%2F965447%3F com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE 6SjHVBGriPOM navigation%3Dhome%26 com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE 6SjHVBGriPOM deltaFolder%3D%26 com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE 6SjHVBGriPOM orderByCol%3DmodifiedDate%26 com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE 6SjHVBGriPOM curFolder%3D%26 com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE 6SjHVBGriPOM curEntry%3D2%26 com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE 6SjHVBGriPOM orderByType%3Dasc%26p r p resetCur%3Dfalse%26 com liferay document library web portlet DLPortlet INSTANCE 6SjHVBGriPOM deltaEntry%3D10](#)

Issert, C. (2014). Más allá de los muros del Louvre a la Maison Centrale de Poissy. En T. Vidal y M. Ruiz (Coord.). *Arte, cultura y cárcel prácticas artísticas y culturales en contextos penitenciarios*. (pp. 107-113).

https://issuu.com/culturasinmesura/docs/arte_cultura_y_carcel

Josue, M. (Directora). (2019). *Happy Jail* [Miniserie]. <https://www.netflix.com/>

Lamprea, A. y Pimentel, K. (2017). *El arte, una forma de representar el sufrimiento* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Archivo digital. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/38779/EI%20arte%2c%>

[20una%20forma%20de%20representar%20el%20sufrimiento.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Juárez, H. (2011). *Estudio sobre la innovación educativa en España*. https://fracasoacademico.files.wordpress.com/2013/12/estudio_innovacic3b3n_edu_c_espac3b1a.pdf

Ley 65 de 1993. (1993, 19 de agosto). Congreso de la República. Diario Oficial No. 40.999. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0065_1993.html

Ley 115 de 1994. (1994, 08 de febrero). Congreso de la República. Diario Oficial No. 41.214. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Ley 397 de 1997. (1997, 7 de agosto). Congreso de la Republica. Diario Oficial No. 43.102. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0397_1997.html

López, C., & Heredia, Y. (2017). *Marco de referencia para la evaluación de proyectos de innovación educativa - Guía de Aplicación 2017*. http://escalai.com/que_escalai/guia_app/

Lowenfeld, V. y Brittain (1972). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Kapelusz.

Medina, R. (2020, 22 noviembre). Reconcili-ARTE llega con su terapia a las cárceles de Cúcuta. *La Opinión*. <https://www.laopinion.com.co/cultura/reconcili-arte-llega-con-su-terapia-las-carceles-de-cucuta>

Melo Porras, L. (2018). *Grupo de Teatro de la Modelo “Abrakadabra”, un proyecto para la libertad*. <https://politicacriminal.uexternado.edu.co/grupo-de-teatro-de-la-modelo-abrakadabra-un-proyecto-para-la-libertad-luis-alberto-melo-porras/>

Ministerio de Cultura de la República de Argentina. (s.f). *Arte en Contexto de Encierro*. https://www.cultura.gob.ar/arte-y-cultura-en-carceles_7578/

Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de la República de Chile. (2019). *Caja de herramientas para la educación artística*. <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2019/12/caja-de-herramientas.pdf>

Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010*.

<https://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/documentos/migracion/DocNewsNo49DocumentNo1693.DOC>

Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación Nacional. (2007b). *Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe*. Medellín, Convenio 455.

Ministerio de Educación Nacional. (s.f). *Serie lineamientos curriculares educación artística*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-241907.html?_noredirect=1

Ministerio de Justicia y del Derecho. (2020). *Lineamientos de resocialización con enfoque de justicia restaurativa* <https://www.minjusticia.gov.co/Portals/0/PublicacionesPC/Lineamientos%20de%20resocializacion%20con%20enfoco%20en%20JR.pdf>

Mir Puig, S (1989). ¿Qué queda en pie de la resocialización? En Instituto Vasco de Criminología. *II Jornadas penitenciarias Vasco-Navarras*. (pp. 35-45). <https://www.ehu.eus/documents/1736829/2162989/06+-+Que+queda+en+pie+de+la+resocializacion.pdf>

Murray, M., Curran, E y Zellers, D. (2008). Building Parent/Professional Partnerships: An Innovative Approach for teacher education. *The Teacher Educator*, 43(2), 87-108.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08878730701838819?journalCode=utte20>

Mayorga, N. (2015). *Sistema penitenciario y carcelario en Colombia, dentro del marco de un Estado Social de Derecho*. [Tesis de Especialización. Universidad Militar Nueva Granada – UMNG]. Archivo digital. <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/13899/TRABAJO%20D>

E%20GRADO-

%20Natalia%20Mayorga.pdf;jsessionid=AB5AE55388314B2247682492620B1E9B
?sequence=2

Molina, H. (2013). El cambio de paradigma del proceso artístico en el mundo contemporáneo. En D.J, Sánchez (Coord.), *Epistemología de las Artes. La transformación del proceso artístico en el mundo contemporáneo* (13-28). Universidad Nacional de la Plata.

Morales, O. (2003). Fundamentos de la Investigación Documental y la Monografía. En N. Espinoza y A. Rincón (Eds.) *Manual para la elaboración y presentación de la monografía*. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/16490>

Moreno, M. (2000). Formación de docentes para la innovación educativa. *Revista Electrónica Sinéctica*, 17, 24-32.

Moya Muñoz, P. (2016). Sobre el concepto de innovación. <https://www.openbeauchef.cl/wp-content/uploads/2016/12/Sobre-el-concepto-de-innovacion.pdf>

Muñoz Conde, F. (1982). La resocialización: análisis y crítica de un mito. En S. Mir Puig, (ed.). *Política criminal y reforma del derecho penal* (pp. 131-154). Editorial Temis.

Neuman, E. (1971). *Evolución de la pena privativa de libertad y regímenes carcelarios*. Pannedille.

Nicholls, D. y De la Hoz, G. (2020). *¿Cómo realizar una resocialización efectiva en las cárceles colombianas?* [Tesis de pregrado, Colegio de Estudios Superiores de Administración – CESA]. https://repository.cesa.edu.co/bitstream/handle/10726/2487/ADM_1020809202_2020_1.pdf?sequence=7&isAllowed=y

Ñáñez-Rodríguez, J.J y Castro-Turriago, H.M. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. *Entramado*, 12, (2), 154- 165, <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v12n2/v12n2a12.pdf>

Orbeta, A. (2015). *Educación artística: investigación, propuestas y experiencias recientes*. Santiago, Chile: Editorial Universidad Alberto Hurtado. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/learningbyhelping/68469?page=57>.

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/spn.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (1976). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>

Organización de las Naciones Unidas. (1984). *Convención contra la tortura penas crueles, inhumanos o degradantes*. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cat.aspx#:~:text=Todo%20Estado%20Parte%20se%20comprometer%C3%A1,u%20otra%20persona%20que%20act%C3%BAe>

Organización de las Naciones Unidas. (2009). *Informe del Relator Especial de la ONU sobre el Derecho a la Educación: Derecho a la Educación de las Personas Detenidas*. <https://www.right-to-education.org/es/resource/informe-del-relator-especial-de-la-onu-sobre-el-derecho-la-educaci-n-derecho-la-educaci-n>

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. [UNODC]. (2017). *Hoja de ruta para la elaboración de programas de rehabilitación en las cárceles*. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/17-07441_eBook.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. Oficina de Lima, Representación en Perú. Texto 1. *Innovación Educativa*.

https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef0000247005&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attachment_import_08429e29-6ddd-4efe-90a6-c34867b6dc53%3F_%3D247005spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000247005/PDF/247005spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A43%2C%22gen%22

[%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C-3%2C604%2C0%5D](#)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2005). *Hacia una educación artística de calidad: retos y oportunidades*. <http://www.lacult.unesco.org/noticias/showitem.php?id=372>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2016). *Texto 1: Innovación Educativa. Herramientas de apoyo para el trabajo docente*. <https://repasopcmasumet.files.wordpress.com/2018/09/art-unesco-innovaciones-educativas-e-metodologc3ada-4-innov-educ.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2000). *Manual de Oslo*. <https://www.oecd.org/science/inno/2367614.pdf>

Ortiz, B. (2018). Lenguajes artístico-expresivos en diálogo: literatura, cine, teatro y títeres. En B. Ortiz (Coord.), *Lenguajes artístico-expresivos en diálogo: literatura, cine, teatro y títeres*. (pp. 13-36). Homo Sapiens Ediciones.

Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Ortega, P., Ramírez, M., Torres, J., López, A., Yacapantli, C., Suárez, L, y Ruiz, B. (2007). Modelo de innovación educativa. Un marco para la formación y el desarrollo de una cultura de la innovación. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10 (1), 145-173. <https://www.redalyc.org/pdf/3314/331427206010.pdf>

Parra García, B. (2008). *El arte de la comunicación*. Instituto Politécnico Nacional.

Pinzón, N. (2020). *ReMakia: Propuesta para el fortalecimiento de escenarios artísticos y culturales al interior de la Cárcel Distrital*. [Tesis de especialización,

Universidad Externado de Colombia]. Biblioteca Digital.
<https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/3013>

Pérez Moreno, J. (2001). *Los trabajos de grado en la facultad de trabajo social de la Universidad de la Salle. Estudio documental 1993 - 1999*. Universidad de La Salle. Facultad Ciencias Económicas y Sociales. Trabajo Social.
https://ciencia.lasalle.edu.co/trabajo_social/427/

Petrus, A. (1992). Hacia una pedagogía comunitaria de la pedagogía. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaPS-1992-07-2050/Documento.pdf>

Pol, E y Ville, S. (2009). Social innovation: Buzz word or enduring term? *Journal of Socio-Economics*, 38, 878-885.

Resolución 4105 de 1997. (1997, 25 de septiembre). Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, INPEC. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Resolucion/4023207>

Resolución 7302 de 2005. (2005, 23 de noviembre). Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario, INPEC. https://grupodeprisiones.uniandes.edu.co/images/RESOLUCI%C3%93N_7302_DE_2005_.pdf

Restrepo Toro, J. (2017). *Donde no hay libertad, nace el arte*.
http://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia!/ut/p/z0/rVFBT8lwGP0reODYtIxt1uNCdMZsAgpk9GLKWqA427F-l-qvtxsJTkW8EA9t-l5f3vf6ihnOMNP8oDYclNG8cHjJwhd6M_IGkU8SEvohicKJH1x78XC2IPgBs65g_L_SgTvA8jx_j6WDiBY2DV6WjdINZyWGLIF4bnOVGg9RKGIuzspArZXMFBjntagol6b6crwQXa1Y7JFUdQcW1Vfsqldvs9izBrrd7B-ZgKeFELyfuE259oa97k8QzGDe0VbsmD1GBsnzQX6IS-o_XJJdHOGqGE3pFoOktu_XIKyDi4OPu58-PuLyVZu9p0z6n20Gj6tB1AXXI5MJoIVGhVtLZCcQrkH-no_fef6XD5StbUqAfw89kndro6gvFJ993/

Revuelta, A y Arrizabalaga, A. (2014). Relat@s. Proyecto ganador del Premio a un proyecto educativo de la Fundación PJ Miró, Mallorca. En T. Vidal y M. Ruiz

(Coord.). *Arte, cultura y cárcel Prácticas artísticas y culturales en contextos penitenciarios*. (pp. 88-98).

https://issuu.com/culturasinmesura/docs/arte_cultura_y_carcel

Riaño, L. (2018). Modelo Estéreo. Cero setenta, 070. <https://cerosetenta.uniandes.edu.co/modelo-estereo-queda-en-libertad/>

Rivas, A. (2017). *Cambio e innovación educativa: las cuestiones cruciales*. <http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/XII%20Foro%20Documento%20Basico%20digital.pdf>

Rodríguez, M. (2010). *De bien adentro, para afuera*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/4460>

Rojas Castañeda, D. (2020, 25 marzo). El hacinamiento en las cárceles colombianas sobrepasa 54,9% según estadísticas del INPEC. *Asuntos:legales*. <https://www.asuntoslegales.com.co/actualidad/el-hacinamiento-en-las-carceles-colombianas-sobrepasa-549-segun-estadisticas-del-inpec-2982618>

Rosales López, C. (2012). Contextos de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 22, 9-21.

Rubio Hernández, H. (2012). La prisión Reseña Histórica y Conceptual. *Ciencia jurídica*, 1 (2), 11-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4216857>

Rueda Gualdrón, D.M. (2019). *El arte como recurso para la resocialización de población privada de la libertad* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma De Bucaramanga]. Archivo digital. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/6972/2019_Tesis_Rueda_Gualdron_David_Mauricio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ruiz, M., y Vidal, T. (2015). Arte, mediación artística e inclusión en centros penitenciarios. Reflexiones y estado de la cuestión en España. *Her&mus* 16, VII (I), 151-161.

Salinas, J., Gándara, J y Sánchez, A. (s.f). Empresa e iniciativa emprendedora. <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448614224.pdf>

Sentencia T-153/98. (1998, 28 de abril). Corte Constitucional (Eduardo Cifuentes Muñoz, M.P). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1998/t-153-98.htm>

Sentencia T-388/13. (2013, 28 de junio). Corte Constitucional (María Victoria Calle Correa). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2013/t-388-13.htm>

Sentencia T-267/15. Corte Constitucional (Jorge Ignacio Pretelt Chaljub). <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/T-267-15.htm#:~:text=La%20dilaci%C3%B3n%20injustificada%20de%20los,manera%20diligente%20los%20plazos%20procesales.>

Suarez Mella, R. (2018). Reflexiones sobre el concepto de innovación. *Revista San Gregorio*, 24, 120-131.

Suárez Morantes, R. A., y Marín Palacios, D. (2016). *Programa de lectura para el desarrollo de estrategias cognitivas y creativas dirigido a la población reclusa de la cárcel distrital de varones, anexo de mujeres*. [Tesis de Pregrado, Universidad de la Salle]. Sistemas de Información, Bibliotecología y archivística. https://ciencia.lasalle.edu.co/sistemas_informacion_documentacion/96/

Schumpeter, J. (1935). *Análisis del cambio económico. Ensayos sobre el ciclo económico*. Ed. Fondo de cultura económica. <http://eumed.net/cursecon/textos/schump-cambio.pdf>

Torres, D. (2020). *Liderazgo en el grupo de teatro Abrakadabra en la cárcel La Modelo*. [Tesis de pregrado, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/39340/u821289.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Torres Castaños, E. (2012). El concepto de la apropiación en Max Weber. *Estudios Sociológicos XXX*, 89, 519-548.

Touriñán, J. M. (2015). *Pedagogía mesoaxiológica y concepto de educación*. Santiago de Compostela. Andavira

Touriñán López, J. M. (2016). Educación Artística: Sustantivamente “Educación” Y Adjetivamente “Artística”. *Educación XX1*, 19 (2), 45-76.

<https://www.redalyc.org/pdf/706/70645811002.pdf>

Unidad de Gestión Educativa Local Cajamarca Perú. (2018). La receta innovadora: los siete criterios de IBPE. <http://ugelcajamarca.gob.pe/wp-content/uploads/2018/06/Los-7-criterios-de-la-innovaci%C3%B3n.pdf>

Valéry, P. (1990). “Discurso sobre la estética”. En *Teoría poética y estética*. Madrid: Editorial Visor.

Vallejo López, D.F. (2016). *Factores psicosociales promueven la resocialización en siete sujetos internos en la cárcel de Villa Hermosa*. [http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/4882/1/Factores psicosociales Vallejo 2016.pdf](http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/bitstream/10819/4882/1/Factores_psicosociales_Vallejo_2016.pdf)

Vargas Guillen, G. (1986). De la enseñanza a la pedagogía. Una hipótesis de trabajo y una alternativa metódica para la investigación documental. *Revista Colombiana de Educación*, 18, 61- 83.

Villamarín Fernández, E. (2004). *Intervención artística en el medio penitenciario “El arte como reinserción social”*. Madrid.

Weber, M. (1922). *Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva*. Fondo de Cultura Económica

Wilches Chacón, N., y Guzmán, D.C. (2010). *Fundación “arte para humanizar” proyecto de gestión cultural*. [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/745/TEA_WilchesChaconNatalia_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zaffaroni, E. (1995). *Los Objetivos del Sistema Penitenciario y las Normas Constitucionales*, ed. Del Puerto, Buenos Aires. <https://neopanopticum.wordpress.com/2012/09/01/los-objetivos-del-sistemapenitenciario-y-las-normas-constitucionales-e-r-zaffaroni/>

Zelis, O y Llompart. P. (2002). Arte y discapacidad. *Revista N°5 Psicoanálisis con Niños*, Fort-Da.