

UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA

JOSÉ SIMEÓN CAÑAS



**LA PERTINENCIA DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA
ATENCIÓN A ESTUDIANTES INTERNAS EN EL CENTRO DE INTEGRACIÓN
SOCIAL DE ILOPANGO ESTUDIO EXPLORATORIO CENTRO ESCOLAR**

ROSA VIRGINIA PELETIER

**TESIS PREPARADA PARA LA
FACULTAD DE POSTGRADOS**

**PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRA EN POLÍTICA Y EVALUACIÓN EDUCATIVA**

POR:

**DELMY MARICELA PALMA VENTURA
MAIRA TERESA RAMÍREZ HERNÁNDEZ**

7 DE AGOSTO 2022

ANTIGUO CUSCATLÁN, EL SALVADOR, C.A.

Rector

Andreu Oliva de la Esperanza, S.J.

Secretaria General

Silvia Elinor Azucena de Fernández

Decana de la Facultad de Postgrados

Nelly Arely Chévez Reynosa

Directora de Maestría en Política y Evaluación Educativa

Olga Vásquez Monzón

Directora de Tesis

Georgina Hernández

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecer a nuestras familias y amigos muy cercanos quienes nos han acompañado en este proceso de investigación, así como a las diferentes instituciones y actores clave quienes apoyaron nuestro trabajo.

Un especial agradecimiento a nuestros amigos y colegas Walberto Tejeda, Jazmín Chicas, Roxana Galdámez y Edith Lozano, quienes nos orientaron y brindaron su conocimiento, tiempo y apoyo. A nuestra directora de tesis Georgina Hernández quien oriento el proceso y nos brindó valiosos recursos para la elaboración de esta investigación, por su disposición, paciencia, respeto, empatía y comprensión.

Mucha gratitud a las diferentes instituciones que participaron de distintas formas en la investigación, brindando datos documentales, informes y las diferentes entrevistas que nos brindaron; CONNA, ISNA, MINEDUCYT y el CIS femenino de Ilopango y a CONTEXTOS, quienes apoyaron desde el inicio con su experiencia con programas educativos con las estudiantes internas. A la directora y personal de Centro Escolar Rosa Virginia, a quienes no solo queremos agradecer los aportes que sustentan esta investigación, sino también, su destacada vocación por atender a las estudiantes internas con la mejor disposición y servicio.

Dedicar este trabajo a las voces principales las estudiantes internas, que son precisamente la razón de ser de esta investigación, a la ex estudiante del CE, quien más que una entrevista nos brindó un panorama amplio sobre la educación dentro del Centro de Integración y las condiciones sociales relacionadas a la educación que se viven fuera del CIS.

A la Universidad José Simeón Cañas, UCA, por la formación brindada, a Jacqueline Cardona por su labor administrativa y su oportuno, amable y motivador apoyo.

“La educación no cambia al mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo”. Paulo Freire

INDICE

SIGLAS Y ACRÓNIMOS	7
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1. Planteamiento del Problema	10
1.1 Exploración del Fenómeno	11
1.2 Delimitación del problema de investigación.....	14
1.3 Sintomatología del fenómeno.....	19
1.4 Objeto de la investigación	22
1.5 Problema de investigación	22
1.6 Preguntas de investigación	23
1.6.1 Pregunta General	23
1.6.2 Preguntas Específicas	23
1.7 Objetivos de investigación	23
1.7.1 Objetivo General.....	23
1.7.2 Objetivos Específicos.....	24
1.8 Justificación.....	24
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	26
2. Marco Teórico	26
2.1 Aproximaciones teóricas del estudio	26
2.2 Conceptos clave y perspectiva de abordaje en la investigación.	29
2.2.1 Pertinencia.....	30

2.2.2 Exclusión Social y educativa.....	32
2.2.3 Educación Inclusiva	33
2.2.4 La Educación inclusiva en la Política Educativa de El Salvador (2010).....	34
2.2.5 Prácticas de Gestión Pedagógica	35
2.2.6 Concepto de capacidades docentes	35
2.2.7 Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos	39
<i>CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....</i>	40
3. Marco metodológico de la investigación	40
3.1 Técnicas de investigación	44
3.2 Algunas limitaciones y dificultades	48
<i>CAPÍTULO 4. HALLAZGOS SOBRE LA PERTINENCIA EDUCATIVA DESDE LA APROXIMACIÓN DOCUMENTAL Y LAS VOCES DE LOS ACTORES.....</i>	50
4. Hallazgos.....	50
4.1 Caracterización de las Estudiantes Internas	50
4.2 Perfil educativo.....	53
4.3 Perfil social y familiar.....	56
4.4 Perfiles interinstitucionales	59
<i>CAPÍTULO 5: ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....</i>	68
5. Análisis y presentación de los resultados	68
5.1 Análisis de resultados sobre la Pertinencia de la Política de Educación Inclusiva.	68
5.2 Inclusión.....	69
5.3 Exclusión social y educativa en relación a las estudiantes internas.....	71
5.4 Hallazgos sobre la Política de Educación Inclusiva.....	74

5.5 Hallazgos sobre las Prácticas de gestión pedagógica	74
5.5.1 Capacidad docente	74
5.5.2 Prácticas Metodológicas	76
5.5.3 Currículo	77
5.5.4 Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos	79
5.5.5 Transformaciones y mejoras arquitectónicas	80
5.5.6 Tecnologías educativas de información y comunicación	81
5.5.7 Recursos didácticos y materiales:.....	83
CONCLUSIONES	84
RECOMENDACIONES	87
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	90
ANEXOS.....	95
Anexo 1. Instrumentos de Investigación	95
Anexo 2. Cuadro de categorías y reflexión.....	109
Anexo 3. Cartas de solicitud de entrevistas a actores.....	138

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

CIS: Centro de Integración Social

MINED: Ministerio de Educación

CONNA: Consejo Nacional de la Niñez y de la Adolescencia.

ISNA: Instituto Salvadoreño Para El Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia

LEPINA: Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia

LGE: Ley General de Educación

MINEDUCYT: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología

PEI: Política de Educación Inclusiva

ONU: Organización de las Naciones Unidas

UCA: Universidad de Centroamericana José Simeón Cañas

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

UNESCO: La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

INTRODUCCIÓN

La educación, desde el enfoque de derechos humanos, ocupa un lugar de suma importancia a la hora de pensar en estudiantes en condiciones de vulnerabilidad o marginados por su condición social, y dentro de ese marco son razón por la cual han sido creadas las políticas educativas que garanticen el acceso de esa población a una educación de calidad, que busque disminuir la brecha de exclusión. Bajo esa premisa, se reconocen los esfuerzos para atender poblaciones históricamente excluidas y vulneradas que ya han sido plasmados en diferentes países en las políticas educativas, especialmente políticas de educación inclusiva.

Es pertinente exponer el caso del derecho a la educación que tienen las y los jóvenes estudiantes con responsabilidad penal y su acceso a la educación a través de los centros escolares que funcionan dentro de los Centros de Integración Social que atienden a esa población. El reto educativo sobre esta población incluye garantizar una educación pertinente que permita la integración social de las estudiantes. De ahí parte el interés de esta investigación de abordar el tema “La pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes internas del Centro de Integración Social de Ilopingo. Se toma como estudio de caso el Centro Escolar “Rosa Virginia Peletier”.

En esta investigación se pueden encontrar los siguientes capítulos:

El capítulo 1 contiene el planteamiento del problema donde se explora, delimita y describe la sintomatología del problema. Primeramente, en la exploración se describen brevemente los esfuerzos de la Política de Educación Inclusiva en el país y se define el enfoque Inclusivo con el que se diseñó esta política donde se resumen esfuerzos de inclusión de ciertas poblaciones excluidas. Además, se abordan las normativas legales que sustentan el deber del Estado y sus instituciones para garantizar el derecho a la educación de poblaciones como las internas en centros de detención. Asimismo, en este apartado se describe la sintomatología de esta problemática con datos que sustentan causas y consecuencias de la situación de estas estudiantes. Los objetivos y preguntas que dirigen la investigación se encuentran también dentro de este capítulo.

En este capítulo, se encuentra también la justificación de la investigación que se ha resumido en 5 razones de peso. En primer lugar, la visibilización de esta población estudiantil en internamiento ya que, hasta el momento de esta investigación, no existía a nivel nacional un esfuerzo por visibilizar la condición educativa en relación a la pertinencia de la Política de Educación Inclusiva. También, se pretende hacer una contribución orientada a una reflexión educativa de este tema. Dicha reflexión puede llevar a futuras decisiones en pro de estas estudiantes. Otra de las razones que motivan esta investigación, es establecer una lógica de corresponsabilidad de las instituciones, pues existen diferentes instituciones que velan por los derechos de las estudiantes internas¹ y a las que también les compete velar por el cumplimiento pertinente de dichos derechos. Es por eso que en esta investigación se persigue establecer esa relación en las responsabilidades. Se concluye la justificación con razones personales del equipo investigador que desde antes del inicio del posgrado posee un fuerte compromiso humano y ciudadano con poblaciones vulnerables.

En el capítulo 2: se presenta el Marco Teórico que incluye un Estado del Arte que evidencia la carencia de producción académica sobre el tema. Los pocos estudios encontrados provienen de informes de diagnóstico o de evaluaciones de programas de instituciones gubernamentales o no gubernamentales. La producción académica denota el poco abordaje de los servicios educativos a esa población, relacionado a los aportes teórico y conceptuales de autores que han abordado la educación como un derecho para grupos marginados socialmente, la educación inclusiva, la pertinencia educativa en las prácticas de gestión pedagógica y de ambientes y recursos de los centros escolares de poblaciones vulnerables. De manera que todas estas aportaciones teóricas sustenten el tema de investigación. En este capítulo se plasman los conceptos clave y perspectiva de abordaje de la investigación. Las categorías desarrolladas en este apartado giran sobre el eje de la Educación Inclusiva y la pertinencia de la Política de Educación Inclusiva vigente desde 2010.

¹ Estudiantes internas: jóvenes que cumplen medidas de internamiento de parte de un juez y que asisten a la escuela como parte de su derecho a la educación y como parte del programa de integración social.

El capítulo 3: está compuesto por la caracterización de las estudiantes internas. Esta caracterización está dividida en subcategorías descriptivas como lo son: el derecho de las estudiantes internas a la educación, su trasfondo social y familiar, así como el contexto educativo del que provienen. De la misma manera, en este capítulo se abordan datos importantes del centro educativo de interés de esta investigación y la inter-institucionalidad que rodea la educación de las estudiantes, es decir, la relación entre cada una de las instituciones designadas para garantizar el derecho a la educación de esta población.

El capítulo 4: contiene el marco metodológico de la investigación. En este se detalla la estrategia metodológica de un estudio exploratorio y las distintas fuentes para la obtención de datos y para la construcción de propuesta teórica. Asimismo, se justifican teóricamente las estrategias metodológicas implementadas en la investigación y se evidencian las limitaciones y dificultades encontradas durante el proceso investigativo.

En el capítulo 5: se explica el procesamiento de datos, los hallazgos, conclusiones y recomendaciones de la investigación. A cada hallazgo, conclusión y recomendación se adhieren a las categorías de análisis de esta investigación. Adicionalmente, se deja constancia de la bibliografía utilizada y los anexos que ilustran varias etapas de la investigación.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Planteamiento del Problema

La política de educación inclusiva representa un avance en la tarea de incluir a la diversidad estudiantil y evitar formas de exclusión social y educativa; no obstante, es necesario identificar la pertinencia de la política en contextos específicos de estudiantes con necesidades educativas relacionadas con su condición, social y cultural que han sido estigmatizados o vulnerados, por distintas razones y que por lo tanto, deben ser incluidos en la política educativa desde el enfoque del derecho a la educación, con un enfoque de género.

1.1 Exploración del Fenómeno

A nivel global los esfuerzos por tener una educación pertinente a los contextos sociales han desembocado en diferentes propuestas en relación al acceso, igualdad de oportunidades, equidad y a incluir a los excluidos, marginados y vulnerados en su derecho a la educación, todos estos elementos integrados en lo que conocemos como educación inclusiva en la actualidad. Relacionado a lo anterior Leticia Garza, 2014. Explica *que “La sociedad exige centros educativos que ayuden a construir el cambio social trabajando en conjunto; y busca la colaboración entre grupos, personas, comunidades e individuos para lograr una verdadera transformación de la cultura que apoye a la mejora del tejido social y que trabaje en pro del colectivo y no de las individualidades”.*

La inclusión como respuesta a la exclusión educativa en Latinoamérica ha tenido diferentes matices y enfoques.

“En los años cincuenta se pretendía una educación común universal y el discurso giraba en torno al acceso a todos y todas y el asistencialismo brindándoles (comedor escolar, vestimenta, útiles), mientras que en años setenta la apuesta era una educación común universal y problemas de aprendizaje relacionado al psicopedagogismo que consistía en (gabinetes, grados de nivelación), en años ochenta calidad con equidad en respuesta a la inequidad en logros de aprendizaje para esto se proponen programas compensatorios”. Mancebo et al (2010)

Para noviembre del 2008, la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) celebrada en Ginebra estuvo dedicada a debatir sobre la educación inclusiva: el camino hacia el futuro. En la misma, se presentaron más de un centenar de informes sobre el tratamiento que la misma recibía en diferentes naciones, entre los cuales doce pertenecían a países de América Latina (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela).

A partir de esa conferencia la Unesco define la educación inclusiva como:

“El proceso de responder a la diversidad de necesidades de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños” (2007: p6).

No obstante, en la última década, la mayoría de países ha tomado este último concepto como base para definir el enfoque que tendrá la política educativa en su país, para el caso de El Salvador en el 2010 publica la Política de Educación Inclusiva objetivo de atender la diversidad en los diferentes contextos escolares; sin embargo, esta se enfoca más en la inclusión de estudiantes con discapacidad que en la atención a estudiantes en contextos estigmatizados, vulnerados y marginados socialmente.

Para la Política de Educación Inclusiva Salvadoreña, la educación inclusiva:

Es aquella que promueve oportunidades de acceso, permanencia y egreso educativo, en condiciones de igualdad a todas y todos teniendo como premisa el respeto a condiciones de discapacidad, credo, raza, condición social y económica, opción política etc. En el sentido más preciso la educación inclusiva está basada en el reconocimiento de las diferencias y la adecuación de los sistemas y respuestas educativas, a la diversidad necesidades y demandas por parte de la población². (MINED, 2010).

Sin duda alguna, se reconoce el esfuerzo por mejorar las condiciones de los estudiantes excluidos por las diferentes condiciones mencionadas, pero, según Moran Muños (2019), todavía existe una desarticulación entre lo que se propone y su puesta en ejecución, por lo que, es clave colocar la mirada en las acciones que hagan posible la transformación. En relación con la situación de El Salvador es similar a la planteada, pues hay poca coherencia entre las leyes y las políticas que se han diseñado para garantizar el derecho a la educación

² Ministerio de Educación. (2010) Política de educación inclusiva. San Salvador, pág. 22: MINED

y su respectiva implementación, pues, aunque se cuenta con un marco normativo, falta impulsar las estructuras que garanticen su seguimiento y cumplimiento. Cristina Muñoz, Universidad Evangélica de El Salvador, El Salvador (2019, p.3)

Mientras que Mancebo et al (2010) sostienen que: “Los sistemas educativos latinoamericanos tienen que resolver, al mismo tiempo, dos desafíos estrechamente relacionados. Por una parte, tienen que ampliar las oportunidades de escolarización, por la otra deben mejorar la calidad de los aprendizajes de quienes frecuentan la escuela”

Por ello, se observa necesario abordar la pertinencia que es una de las cinco dimensiones propuesta por la UNESCO en relación a la atención de los estudiantes excluidos socialmente. Según la Oficina Regional de la UNESCO, nos estaríamos refiriendo al término de pertinencia. La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/ UNESCO) ha establecido cinco dimensiones para definir una educación de calidad, desde la perspectiva de un enfoque de derechos (2007a): equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia. Para el caso de esta investigación se retoma la dimensión de pertinencia en relación a la política de educación inclusiva, según Bárcenas Ortiz, Ramiro (2009) la cual indica que:

“A la pertinencia alude a la necesidad de que ésta sea significativa para personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno y su propia identidad. Para que haya pertinencia, es fundamental que el currículo y los métodos de enseñanza sean flexibles, de forma que puedan atender las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales”³.

Dentro de la política de educación inclusiva de El Salvador se propone un marco estratégico el cual consta de 4 áreas de acción. Sin embargo, para este estudio en específico

³ Bárcenas Ortiz, Ramiro, PERTINENCIA: UNA DIMENSIÓN DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA. VALOR INTRÍNSECO EN LAS RELACIONES ENCAMINADAS AL CONSENSO DE LAS NORMAS Y LOS CONTENIDOS CURRICULARES, 2009. (Blanco, 2007: 43)

solo se abordarán dos de ellas que se encuentran especificadas dentro de la política de la siguiente forma:

1. Prácticas de gestión pedagógica: referidas al currículo, práctica docente y apoyos complementarios.
2. Ambientes educativos y recursos estratégicos: referidas a intervenciones arquitectónicas, para la accesibilidad, acceso a la tecnología de la información y la comunicación educativa y otros recursos materiales.

Se retoman con más énfasis las áreas de acción dos y cuatro, esto se debe a aspectos relacionados con el alcance y la factibilidad de la investigación y en atención a estudiantes excluidos por su condición social y económica, no se desestima la importancia de los otros grupos de estudiantes mencionados implícita y explícitamente en la política; sin embargo, el grupo de interés para esta investigación está enmarcado dentro de ese sector de vulneración, marginación que más adelante se explica con detalle.

1.2 Delimitación del problema de investigación

Ante lo expuesto, es necesario entender la pertinencia de la política de educación inclusiva de El Salvador en su ejecución de programas para estudiantes en contextos de exclusión a fin de evitar que se vuelva una herramienta de marginación y exclusión al no concretarse de forma pertinente en atención de estudiantes que han sido segregados, que se encuentran en contextos diferentes a los de la escuela regular y requieren atención desde la igualdad de oportunidades, desde la equidad educativa, teniendo en cuenta la diversidad, los derechos humanos y las particularidades por su condición de género.

En los contextos sociales de violencia a nivel Latinoamericano, la violencia en la que se desarrollan las juventudes representa un factor de preocupación ya que es este sector de la sociedad la que es más vulnerable ante esta situación no solo por el acoso o el convivio diario con la pobreza, falta de oportunidades, sino también por la delincuencia. Sumado a esto la estigmatización y la exclusión a la que se enfrentan por provenir de comunidades de riesgo. No podemos olvidar también que muchos abandonan la escuela o asisten de forma irregular.

Esto es también evidenciado por CEPAL, (2015), al asegurar que “*Los mecanismos de transmisión intergeneracional de la desigualdad están fuertemente arraigados en América Latina. La inclusión social de la juventud quizás sea uno de los retos más importantes en la actualidad, no solo por el número que representan los jóvenes en relación con el resto de la población, sino también por lo que ello implica en términos de tasas de dependencia, necesidades y problemáticas propias de este período de la vida*”⁴.

Aunadas a la condición de desigualdad, se encuentran también las condiciones de violencia con las que conviven las juventudes en la actualidad. En el informe presentado por el BID 2016, *Haciendo de las ciudades lugares más seguros: Innovaciones sobre seguridad ciudadana en América Latina* expresa que:

No todas las ciudades latinoamericanas experimentan la seguridad ciudadana del mismo modo. No obstante, las tasas generales crecientes de violencia urbana en América Latina, las tendencias en la región son dispares. El Salvador y Honduras albergan ciudades donde se producen más de 180 asesinatos cada 100.000 habitantes, mientras que Chile y Costa Rica presentan tasas inferiores a 3 cada 100.000. Asimismo, las tasas generales crecientes de violencia urbana en América Latina, las tendencias en la región son dispares. El Salvador y Honduras albergan ciudades donde se producen más de 180 asesinatos cada 100.000 habitantes, mientras que Chile y Costa Rica presentan tasas inferiores a 3 cada 100.000. Cabe mencionar que estas son estadísticas generales no segregadas por género. (2016, p.3)

De la misma manera, el informe presentado por Unicef llamado “La Justicia Penal Juvenil de El Salvador en Cifras”, indica que uno de los grupos sociales más afectados por la violencia y la criminalidad es el de la niñez, la adolescencia y la juventud, particularmente, quienes viven en zonas marginales urbanas y algunas zonas rurales pobres. Tradicionalmente, este segmento es uno de los más excluidos en estos países, a pesar de

⁴ Daniela Trucco y Heidi Ullmann, *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad*, Repositorio CEPAL, 2015, p.21.

que representa un alto porcentaje de su población. El informe, elaborado en el marco del 30 aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño, muestra datos que evidencian un bajo porcentaje de participación de adolescentes en detenciones vinculadas a hechos delictivos o vinculación con pandillas, en comparación con la población adulta. En 2017 según datos de la PNC, del total de personas detenidas por haber cometido algún delito, únicamente el 7.9% eran adolescentes. De igual forma, solo el 9.5% del total de detenidos por vinculaciones con pandillas eran adolescentes.

Además, según el informe de la UNICEF sobre Situación educativa de las y los adolescentes privados de libertad por causas penales en América Latina y el Caribe, presentado en el 2017, en el que participa El Salvador, revela que, si bien un 70,2% de los adolescentes privados de libertad asiste a algún tipo de programa de educación escolar formal al interior del establecimiento, no conocemos la situación del 29,8% restante ya que no existen datos. Si este porcentaje correspondiera a la población que no asiste a clase, es un porcentaje elevado que requiere asegurar las condiciones para el ejercicio del derecho. En el caso específico de San Salvador los participantes en el estudio fueron 83 mujeres y 226 hombres haciendo un total de 309 jóvenes privados de libertad, de los cuales 242 asistían a clases representando 78,3% mientras que 21 jóvenes del total de la población, es decir, un 7% no asistían a clases.⁵ Como se deja en evidencia en los informes, El Salvador presenta casos de jóvenes privados de libertad, fuera del sistema educativo.

Por su parte, el MINEDUCYT registró un total de 1, 107,089 de estudiantes matriculados en el sistema educativo para el 2021, de ese total de matrícula un 9.5 % corresponde jóvenes internos en Centros de Integración Social con 2,334 de jóvenes con responsabilidad penal de estos un 7.6% mujeres jóvenes del Centro de Integración Social de Ilopango. Según la Ley Penal Juvenil, de El Salvador publicada en 1994 estos a su vez

⁵ Véase: <https://www.unicef.org/elsalvador/comunicados-prensa/el-salvador-avanza-en-la-generaci%C3%B3n-de-evidencia-sobre-justicia-penal-juvenil>

deberían representar el total de jóvenes matriculados en los diferentes centros educativos que funcionan en los CIS⁶.

De la misma manera, desde la normativa del país para jóvenes en contexto de encierro, específicamente desde el enfoque del respeto a sus derechos humanos, se menciona el derecho a la educación y apunta que es responsabilidad del estado el ejercicio pleno del mismo, esto es establecido en la Constitución de la República de (1983) en su Art. 35. *“El Estado protegerá la salud física, mental y moral de los menores, y garantizará el derecho de éstos a la educación y a la asistencia. La conducta antisocial de los menores que constituya delito o falta estará sujeta a un régimen jurídico especial”.*

La Ley Penal Juvenil de 1994 dictamina que la ley se aplicará a las personas mayores de doce años y menores de dieciocho. Cabe destacar que de esta ley se desprende el reglamento que estipula las funciones y atribuciones que deben cumplir las instituciones del estado para con esta población. Entre ellos podemos mencionar el Art. 118 el cual establece en el literal c:

Durante la ejecución de las medidas, el menor tendrá derecho: c) A recibir los servicios de salud, sociales y educativos adecuados a su edad y condiciones y a que se proporcionen por personas con la formación profesional requerida. Mientras que en el Art. 40.- de la misma ley establece que: La protección frente a la privación de libertad, internamiento e institucionalización Todas las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a no ser privados de su libertad, de forma arbitraria o ilegal sin más límites que los que la Ley determine.

También, la Ley LEPINA En el Cap. II sobre Educación y Cultura del Artículo 81.- en el párrafo 1 y 2 dictamina que:

⁶ Prontuario Estadístico cuarto trimestre ISNA y de la matrícula por nivel del MINEDUCYT. 2021

Asimismo, la educación deberá orientarse al pleno ejercicio de la ciudadanía, el respeto de los Derechos Humanos, la equidad de género, el fomento de valores, el respeto de la identidad cultural propia, la paz, la democracia, la solidaridad, la corresponsabilidad familiar y la protección del medio ambiente. Atendiendo a sus facultades y su vocación, las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a participar en la vida cultural y artística del país. El Estado debe garantizar este derecho mediante el desarrollo de políticas educativas integrales idóneas para asegurar una educación plena y de alta calidad. En consecuencia, deberá garantizar los recursos económicos suficientes para facilitar las acciones destinadas al cumplimiento de estos derechos.

En estos artículos se evidencia la necesidad y obligación de las instituciones de velar por la garantía del derecho educativo de esta población.

Por último, La Ley General de Educación, (1990) hace alusión a una educación pertinente desde las políticas públicas y educativas. En el capítulo IV *denominado POLÍTICAS DE ACCESO A LA EDUCACIÓN específicamente en el Art. 4.se establece:*

El Estado fomentará el pleno acceso de la población apta al sistema educativo como una estrategia de democratización de la educación. Dicha estrategia incluirá el desarrollo de una infraestructura física adecuada, la dotación del personal competente y de los instrumentos curriculares pertinentes.

Una vez fundamentado su derecho a la educación desde las leyes establecidas para jóvenes con responsabilidad penal, es importante destacar que en el país operan 4 Centros de Integración Social, donde se brinda atención con medida de internamiento, dentro de los cuales se encuentran; el CIS de Ilobasco, Cabañas (195 hombres jóvenes), El Espino Ahuachapán (139 hombres jóvenes), el de Tonacatepeque de San Salvador (138 hombres jóvenes) y el CIS de Ilopango (39 mujeres jóvenes).

Otros datos obtenidos que también son relevantes a la hora de referirnos a la situación de la educación de las jóvenes del Centro de Integración Social Femenino por año y por grupo de edad, es necesario tener presente que los datos estadísticos pueden variar, por la

movilidad de los ingresos y las que cumplen con su tiempo de internamiento.

Tabla 1

Número de estudiantes internas 2016-2021

Número de estudiantes internas						
Grupos de edad	2016	2017	2018	2019	2020	jul-21
De 12 a menos de 14 años	5	3	4	0	0	0
De 14 a menos de 16 años	37	20	14	13	6	1
De 16 a menos de 18 años	78	60	51	28	16	8
18 años a más de edad	51	73	66	61	36	19
Total	171	156	135	102	58	28
Fuente: Elaboración propia con datos de ISNA/UTDI/PI/17-09-2021						

Para esta investigación, se tomaron en cuenta diferentes indagaciones tanto bibliográficas como empíricas, por lo que, nos apoyamos en una representante de una organización no gubernamental que trabaja con programas educativos para jóvenes en contexto de encierro. Esta colaboradora acentúa desde su experiencia, que la asistencia al centro escolar que funciona dentro del CIS es un requisito del programa de integración social, es decir, las internas requieren estar inscritas en el sistema educativo y permanecer en él para que los jueces dictaminen las medidas que les serán aplicadas a las jóvenes en su proceso penal.

Es por eso que el análisis que se busca realizar en esta investigación es entender la pertinencia de la Política de Educación Inclusiva en atención a las jóvenes internas dentro de un centro de integración social. La población elegida es la formada por las estudiantes internas del CIS y que asisten al Centro Escolar Rosa Virginia Peletier, considerando que son sujetas de derecho y del derecho a la educación.

1.3 Sintomatología del fenómeno

Es necesario partir, estableciendo que en términos de la Ley Penal Juvenil (1994) aún se sigue utilizando el término de “Menores privados de libertad” o “Adolescentes con

responsabilidad penal”, sin embargo, se identifica que esta es una terminología estrechamente ligada al adulto centrismo. Para el sociólogo Claudio Duarte (2012, 2015) *“el adulto centrismo es un modo de organización social que se sostiene en relaciones de dominación en las que las clases de edad adultas definen y controlan el lugar que ocupan en la sociedad a quienes definen como “menores”*. Esta práctica adulto centrista se sigue evidenciando desde el trato hacia este tipo de población y se proyecta también en la forma de percibirlos y atenderlos⁷.

Es por eso que dentro de esta investigación nos referiremos al grupo de estudiantes con responsabilidad penal como estudiantes internas. Estudiantes porque son parte de los 1, 107,089 inscritos en el sistema educativo y que asisten a un Centro Escolar parte del MINEDUCYT. Internas debido a las medidas establecidas por un juez. Estas medidas pueden ser: medidas administrativas (están a la espera de medidas dictaminadas por un juez) medidas bajo libertad asistida (medida dictaminada por un juez que equivale a estar fuera de un CIS, pero siguen un control o seguimiento establecido) y las internas (el juez determinó permanencia en un CIS) estas últimas de interés de este estudio de caso puesto que, para el 2021 28 estudiantes internas, formaban parte de esta medida, es decir, un 7.6 % del total de población interna en todos los CIS.

Es importante destacar que en el 2018 el ISNA realizó un diagnóstico de Situación de Mujeres Adolescentes y Jóvenes en Conflicto con la Ley, con enfoque de Género, este estudio destacó los siguientes datos en relación a las estudiantes internas las Internas o sea, de permanencia en el CIS: El primero, 15 estudiantes indicaron que sabían leer y escribir, sin embargo solo una de ellas había logrado un nivel educativo universitario y en otro dato presentado es que de las 15 jóvenes internas dos mencionaron que no se encontraban estudiando esto es coherente con lo que presenta UNICEF en su informe del mismo año.

⁷ Véase: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/columnas/2020/07/24/adultocentrismo-adultismo-y-estereotipos-generacionales/>

También, en el mismo informe, las estudiantes se manifestaban deseos de continuar sus estudios superiores, sin embargo, según datos obtenidos de la oficina de acceso a la información del ISNA, el CIS de mujeres no cuentan con esta oportunidad, a diferencia de los CIS que atiende a jóvenes hombres. En relación a la formación técnica vocacional, los hombres jóvenes recibieron más talleres que el CIS destinado a estudiantes internos, a esto se suma que los talleres proporcionados están relacionados a roles de género, por ejemplo, para hombre se imparten carpintería, albañilería, mecánica, entre otros, y para las mujeres la formación se dirige a cocina, costura, panadería, alta costura, entre otros.

Un factor que no obviaremos, es el contexto del que provienen las estudiantes internas del CIS, son adolescentes y jóvenes si bien cumplen una situación de internamiento por estar en conflicto con la ley, provienen de contextos sociales violentos, han estado en situación de negligencia y descuido de parte de sus cuidadores, situación de calle, abandono físico y torturas y contextos emocionales violentos torturas, tratos crueles, inhumanos y degradantes y la utilización de medidas disciplinarias. Lo anterior, según el *Informe sobre Maltrato y Sobrevivencia Aproximación a las Vivencias de Maltratos y Violencias en Familias de Niñas y Niños Adolescentes con Medida de Acogimiento Institucional 2017*, trae dificultades y consecuencias en sus relaciones interpersonales, así como en sus procesos cognitivos puesto que se enfrentan a la dificultad de resolver problemas, pensar creativamente y concentrar al momento del proceso de enseñanza-aprendizaje⁸. (ISNA, p.50)

Los datos obtenidos por medio de la oficina de acceso a la información de ISNA, exponen una cantidad considerable de ausentismo, deserción y sobre edad en comparación con la matrícula inicial, teniendo en cuenta el contexto educativo en condiciones de internamiento no se podría explicar estos datos partiendo desde las mismas causas que presenta un Centro Escolar que funciona de forma regular, es decir, fuera de un CIS.

Tabla 2

Datos sobre datos relacionados a matrícula y problemáticas más frecuentes

⁸ Informe sobre Maltrato y Sobrevivencia Aproximación a las Vivencias de Maltratos y Violencias en Familias de Niñas y Niños Adolescentes con Medida de Acogimiento Institucional 2017

Datos de estudiantes internas del CIS					
Año	Matricula	Repitencia	Ausentismo	Deserción	Sobre edad
2017	64	15	10	53	111
2018	51	8	1	33	79
2019	45	19	14	13	46
2020	Aún no se han procesado los datos				
2021	Aun no se han procesado los datos				
Fuente: Elaboración propia con datos de ISNA/UTDI/PI/17-09-2021					

Como se puede evidenciar en los datos anteriores las problemáticas educativas son similares a las que se presentan en el sistema educativo regular, con la particularidad que en este contexto las estudiantes tienen otra condición, este podría ser nicho de investigación para próximos estudios para indagar en causas, consecuencias etc.

1.4 Objeto de la investigación

Esta investigación centra su objeto de estudio en la dimensión de la pertinencia en relación a la Política de Educación Inclusiva en atención a las estudiantes internas del CIS. La pertinencia se observa en relación a las siguientes áreas de acción: a) las prácticas de gestión pedagógica, b) los ambientes educativos y c) los recursos educativos.

1.5 Problema de investigación

La Política de Educación Inclusiva tiene como propósito disminuir la brecha entre exclusión e inclusión de estudiantes que son excluidos por su condición social es importante hacer una revisión de la propuesta de esta política a la atención a grupos segregados por diversas razones.

Es decir, se pueden cumplir o existir esfuerzos hacia la inclusión por la falta de acceso, para evitar la sobre edad, la deserción, por tener condiciones para estudiantes con discapacidad y para disminuir la exclusión de estudiantes por su condición social, sin embargo, la falta de pertinencia de dichos esfuerzos puede conllevar a una marginación por inclusión. Según Muñoz (2019), se entiende "*Marginación por inclusión, que implica la fragmentación del sistema educativo en segmentos de diferente calidad, lo que en muchas*

ocasiones conlleva a que no se garantice la adquisición los conocimientos que corresponden al nivel educativo del estudiante". La inclusión en toda su extensión no garantiza una escuela y la asistencia a la misma sino la generación de todas las condiciones de aprendizaje.

Entendiendo la dicotomía entre lo que estipula el documento de la política y la concreción de este, se toma a bien entender la pertinencia como un concepto relacionado a la calidad y adaptación educativa y la atención de grupos estudiantiles que cumplen con las condiciones anteriormente expresadas. Para este estudio de caso en específico hablaremos de las estudiantes del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier y que se encuentran en fase de internamiento del Centro de Integración Social de Ilopango.

1.6 Preguntas de investigación

1.6.1 Pregunta General

¿Cómo responde la Política de Educación Inclusiva en la atención educativa de las jóvenes internas con responsabilidad penal que asisten a centros escolares dentro de los Centros de Integración Social?

1.6.2 Preguntas Específicas

- ¿Cómo se está abordando la inclusión de las estudiantes internas en la política de educación inclusiva de El Salvador?
- ¿Es la Política de educación inclusiva pertinente, desde las áreas de acción como las prácticas pedagógicas y los ambientes y recursos estratégicos ante la atención de estudiantes adolescentes y jóvenes internas en el Centro de Integración Social?
- ¿Cómo la experiencia educativa de un centro escolar puede servir como estudio exploratorio al fenómeno?

1.7 Objetivos de investigación

1.7.1 Objetivo General

Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en las áreas de acción de Prácticas de gestión pedagógica y Ambientes educativos y recursos estratégicos en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.

1.7.2 Objetivos Específicos

- Analizar la inclusión de las estudiantes internas en relación a la atención educativa que se les brinda a las estudiantes internas y que asisten al Centro Escolar Rosa Virginia Peletier
- Conocer la pertinencia de dos áreas de acción de la Política de Educación Inclusiva en la atención a las internas del Centro de Integración Social y que asisten al Centro Escolar Rosa Virginia Peletier.

1.8 Justificación

En primer lugar, esta investigación parte de las líneas estratégicas de la política de investigación Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA), específicamente de la pertinencia científica y social, por lo que, se entiende, por pertinencia científica de la investigación, la capacidad de esta para esclarecer los mecanismos que generan los fenómenos de la realidad; y por su pertinencia social, están orientadas a la búsqueda de soluciones a problemáticas estructurales, vivenciales, prácticas o cognitivas, cuyos resultados afecten positivamente la vida de las personas, su entorno social y natural, la gobernanza y otras áreas de desarrollo de la sociedad. Condiciones con las que cuenta esta investigación.

Punto seguido, una de las razones de mayor influencia para realizar este estudio con una población como esta es justamente visualizarla en el plano educativo. Visibilizar a las estudiantes internas y de esa manera, hacer notoria la importancia de abordar grupos excluidos por su condición social y generalmente poco abordadas desde la academia ya que, de entrada, la dificultad de encontrar información y el acceso a datos educativos referentes a las estudiantes internas podría ser un factor que abona a la exclusión de estas.

Otra de las motivaciones de esta investigación es la escasa producción académica sobre las políticas educativas hacia adolescentes y jóvenes estudiantes que son atendidos en Centros de Integración Social. Por ello, es conveniente no solo para visibilizar este sector de

la sociedad, sino para contribuir a la reflexión de la educación, su rumbo, objetivos y dirección de los esfuerzos que se hacen desde las instituciones nacionales para el estudiantado en medidas de internamiento y de los grupos socialmente excluidos. Dentro de la política que debe incluirlas, las estudiantes internas en centros de integración son mencionadas solamente en un párrafo de 3 líneas en la página 15. Pequeños detalles como estos nos motivaron a retomar el tema de manera que el aspecto educativo pueda incluirse y resuene en las políticas educativas que involucran a esta población.

Por otra parte, esta investigación establece una lógica de co-responsabilidad de instituciones en temas educativos, ya que el derecho a la educación en su sentido más amplio va más allá de la escolarización; debe existir una coordinación para lograr la pertinencia en relación a su contexto, a las estudiantes internas como sujetos de aprendizaje y práctica pedagógica para el logro de su integración social.

De igual manera, no podemos obviar también la utilidad metodológica que esta investigación representaría para posicionar este tema de modo que sea retomado desde la academia, instituciones gubernamentales y no gubernamentales u otros investigadores que abonen al contenido desde su rol como actores clave de la implementación de la política pública y su pertinencia. También los resultados obtenidos pueden ser de utilidad para futuras consultas que lleven a actualizaciones o modificaciones en la Política de Educación Inclusiva o probablemente, al diseño de una política exclusiva para adolescentes y jóvenes con responsabilidad penal que busque, a través de los planes adecuados, brindar la educación que los estudiantes necesitan.

Finalmente, el equipo investigativo estima otras motivaciones relacionadas al crecimiento profesional y personal, al aprendizaje continuo, y al compromiso ético con la educación en general. Si bien, la investigación misma representa un reto en cuestión de acceso y de búsqueda de datos, sopesa más el deseo de que este esfuerzo se traduzca en algo más trascendente de una titulación y logre ser de utilidad para la educación de las estudiantes internas.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

2. Marco Teórico

2.1 Aproximaciones teóricas del estudio

La producción académica sobre estudios relacionados a la educación de las jóvenes en conflicto con la ley en El Salvador ha sido poco desarrollada desde un enfoque de pertinencia de los planes de acción de la política pública de educación inclusiva.

En el 2020, la UNESCO, expone en el “Reporte regional sobre educación en contextos de encierro e inclusión en América Latina y el Caribe” el enfoque inclusivo con el que algunos centros penitenciarios de países como Argentina, Chile, Ecuador, Guatemala, Panamá y Perú trabajan la inclusión con adolescentes y jóvenes en contexto de encierro. Este informe pone en relieve la importancia del cumplimiento del derecho a la educación basado donde es imprescindible contar con indicadores que mencionan matrícula inicial y final, cumplimiento del derecho a la educación, certificaciones, educación no formal, infraestructura, atención a la diversidad, seguimiento luego de la liberación, etc.

Aunque de forma somera se presentan pocos datos sobre exclusión y marginación y pertinencia del contexto de encierro en el diseño curricular y preparación docente; solamente se mencionan los esfuerzos de países como Argentina donde se forman docentes justamente para ejercer magisterio en centros de detención y donde se evidencian intenciones de adaptar el currículo a las necesidades de los adolescentes y jóvenes en situación de internamiento y se retoma la en este informe se retoma para reforzar la problemática de investigación.

En relación a inclusión y exclusión se encuentra el documento *Hacia la Inclusión Educativa por América Latina: una aproximación a las 14 mejores prácticas en la región*, elaborado por Red Latinoamérica de Educación, Reduca en 2017, este explica las implicaciones políticas en relación a la inclusión y sobre la propuesta de El Salvador en relación a la formación pedagógica y cuenta la experiencia sobre inclusión de población vulnerable y en contextos de violencia, específicamente en un Centro Escolar del Distrito Italia.

Adicionalmente, se ha retomado un ensayo de la Revista Colombiana de Educación el cual tiene por nombre *Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones*. Este ensayo del 2008 se relaciona con la presente investigación en el entendimiento de la marginación, segregación y exclusión en los diferentes contextos educativos, sostiene que pese que algunas poblaciones están escolarizadas no se cumple con la pertinencia de los programas que desarrollan y como la inclusión debe de ser una transformación profunda de los sistemas educativos desde el derecho a la educación.

Asimismo, incluimos el informe presentado por la UNICEF en 2017 donde se aborda la situación educativa de las y los adolescentes privados de libertad por causas penales en América Latina y el Caribe. Se destaca que en esta investigación participaron 8 ciudades de Latinoamérica y el Caribe. Dentro de estas ciudades se encuentra San Salvador, El Salvador. Este documento también fue de gran utilidad en relación a datos estadísticos y se retoma el hallazgo relacionado al acceso a la educación y refuerza la justificación de la complejidad y la escasez de información relacionada a los Centros de Integración Social de jóvenes en contexto de encierro.

Adicionalmente, en Costa Rica se encontró la investigación “La educación para personas menores de edad del sistema carcelario costarricense” (Fernández & Martínez. 2019) en la cual se evidencian situaciones educativas como los programas de intervención educativa con fines de inserción comunitaria y el perfil docente de los centros escolares en el sistema carcelario. Sin duda son aportes de gran valor para el sistema educativo nacional que, aunque no contempla otras dimensiones de calidad educativa relacionados a la pertinencia, dejan entrever los esfuerzos de visibilizar a estos grupos adolescentes y jóvenes de la sociedad. Esta investigación se retomó como parte del análisis para entender cómo funcionan los sistemas en contexto de encierro y tener un panorama de abordaje de la temática.

Por último, en el ámbito internacional, mencionamos a la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva en el 2019, la cual, publicó el artículo “Educación Inclusiva en El

Salvador: Una reflexión de las Políticas Educativas” escrita por Cristina Aracely Muñoz Moran de la Universidad Evangélica de El Salvador, este documento ha sido útil en esta investigación debido al análisis de la Política Educativa de Inclusión de San Salvador y su abordaje en la ejecución al atender las desigualdades sociales, la diversidad cultural y la creciente crisis de la cohesión social.

En el ámbito nacional, El Instituto Salvadoreño Para el Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia (ISNA), realizó el “Diagnóstico de situación de mujeres adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley, con enfoque de género” en el 2018. Uno de los apartados del diagnóstico trata sobre condiciones educativas de las estudiantes en contexto de encierro. Los datos que fueron retomados en esta investigación fueron: número de estudiantes en los centros educativos dentro de los centros de integración, grados cursados, matrícula por año, algunos números sobre infraestructura, entre otros datos. Este diagnóstico también aporta sobre su situación económica, familiar y social previo a su encierro y una vez se les establece su estatus de libertad o de libertad asistida.

A su vez, se menciona el “Diagnóstico del Centro Escolar “Rosa Virginia Peletier” del CIS Ilopango” (García, 2019) este diagnóstico realizado por una estudiante de la Universidad Pública de Navarra no ha sido publicado oficialmente y en él se detallan datos educativos importantes como: organización del centro escolar, infraestructura, presupuesto, metodología de enseñanza, profesorado y estudiantado del centro escolar.

De igual manera, se echa mano de acercamientos con representantes de organizaciones de sociedad civil que trabajan con adolescentes y jóvenes bajo medidas de internamiento. Cabe mencionar que estas instituciones desarrollan diferentes proyectos sociales con grupos vulnerables o bajo exclusión social tal y como lo menciona la Política Educativa de Inclusión. Mediante una entrevista de aproximación, se revisó el contenido de los resultados de uno de los proyectos denominado “Soy lector/ Soy lectora” en el que se imparten talleres de escritura en centros de detención, siendo uno de estos el centro de integración de Ilopango donde las adolescentes y jóvenes tienen la oportunidad de expresar

sus pensamientos y dar a conocer sus experiencias de vida a través de escritos que luego son publicados.

En materia de tesis nacionales, se contó una investigación de la Facultad de Jurisprudencia de la Universidad de El Salvador publicada en el 2011, en la que se busca determinar las garantías del “Derecho a la educación de las mujeres adultas estudiantes de los Centros Escolares dentro de las cárceles”. En esta tesis nacional también se analizaba la eficacia del programa de reinserción social encargado de atender a las mujeres internas. Aunque esta tesis se relaciona al contexto de encierro de cárcel de mujeres, es decir, mujeres adultas, en esta tesis se retomaron datos relacionados al en el capítulo IV, se hace alusión al Centro de Inserción Juvenil femenino de Ilopango bajo una lupa exclusivamente jurídica y garantías del derecho a la educación.

Para finalizar, incluimos la “Política de Educación Inclusiva de El Salvador” (2010) que contiene la parte medular de esta investigación. De este documento se extrae lo relacionado a la exclusión en consonancia con los estudiantes excluidos por su condición social, teniendo en cuenta su concepción y enfoque de abordaje de lo que se entiende por inclusión, los objetivos que persigue y las dos áreas de acción que tomaremos para identificar la pertinencia en atención a las estudiantes internas del CIS.

Asimismo, se puede encontrar diagnósticos realizados por universidades que dan cuenta de las características de la población en centros de integración y sus servicios y por esa razón cuentan con fuentes de datos de interés para esta investigación. No obstante, esos datos son extremadamente limitados y corresponden a períodos cortos de estudio. A su vez, estos están vinculados a los programas y proyectos implementados por estas organizaciones de sociedad civil ya mencionadas.

2.2 Conceptos clave y perspectiva de abordaje en la investigación.

En los siguientes conceptos se retoma como primera definición la que establece la Política de Educación Inclusiva de El Salvador (2010), luego se colocan las definiciones emitidas por otros autores o instituciones para complementar con el deber ser. A excepción

de la pertinencia se encuentra en función de entender cómo se materializa la inclusión en aquellos estudiantes socialmente excluidos, en relación relevancia, adecuación al contexto y de acuerdo a sus sinónimos congruencia, conveniencia, correspondencia de la política.

2.2.1 Pertinencia

Existen distintas definiciones de uso del concepto de pertinencia y la mayoría de las definiciones están relacionadas a la pertinencia curricular y la pertinencia de la educación superior; no obstante, teniendo en cuenta la línea de investigación se ha tomado a bien explorar la concepción en distintas fuentes hasta tener una acorde al presente en la pertinencia de la política de educación inclusiva en atención a las jóvenes estudiantes del CIS. En este sentido Morales hace hincapié en la pertinencia a partir del entorno, por lo que la palabra clave es la contextualización “La pertinencia educativa está vinculada a una de las principales características que tienen los nuevos entornos de aprendizaje, esto es, contextualizar currículos y planes de estudio para producir conocimientos. Uno de los énfasis en la educación pertinente es tomar en cuenta el entorno en el cual están insertas las instituciones educativas y, por lo tanto, intervenir la necesidad de un estrecho acercamiento entre los que producen y entre los que se apropian del conocimiento.”⁹ (Morales, 2006, p.61-77)

Para la UNESCO, la pertinencia trata sobre las necesidades de los estudiantes de acuerdo a su contexto, porque a su criterio, marca la relevancia y responde al qué y al para qué de la educación. Ello implica preguntarse por el tipo de educación que se quiere de acuerdo con las necesidades del contexto, en consecuencia, cada sociedad debe priorizar y establecer como relevante lo que debe contener su plan curricular, que permita la formación de los ciudadanos que necesita “pero cuando hablamos de pertinencia también se hace alusión a la relevancia y a la contextualización según el actor y de su entorno de aprendizaje”. (UNESCO, 2008).¹⁰

⁹ Revista TRILOGÍA No. 7 / ISSN 2145-4426 / diciembre / 2012 / pp. 61 – 77

¹⁰ UNESCO (2008). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el

Esta pertinencia educativa debe verse reflejada en diferentes elementos del proceso educativo. Como por ejemplo en las prácticas de gestión pedagógica y en los ambientes educativos y recursos estratégicos. Bajo las prácticas de gestión pedagógica se incluyen tres elementos: la metodología de enseñanza, el currículo y las capacidades docentes; mientras que, dentro de los ambientes educativos y recursos estratégicos se contemplan elementos como la infraestructura, el acceso a los recursos y la permanencia y egreso de las estudiantes.

Por otro lado, el concepto de pertinencia de acuerdo a la UNESCO (1998) indica que: “pertinencia se caracteriza por ser relativo, por cuanto depende de cada contexto y momento, también complejo porque agrupa diversos elementos: sociales, culturales, académicos, científicos, económicos e históricos. Además, es dinámico debido a que evoluciona permanentemente y cambia en función del entorno y la población, como lo ha expresado la pertinencia es un concepto dinámico, que difiere según los contextos y según los públicos” (p. 14).

De igual manera, Scarfó y Aued. (2020) proponen una definición más acorde a la finalidad de este estudio “Es sabido que tanto las pedagogías como el currículum tienen un papel destacado en hacer práctica la inclusión de los/as estudiantes en los sistemas educativos. La diversidad de métodos para el aprendizaje y la correspondiente flexibilidad del currículum son favorables a que la diversidad que se presenta en las aulas, tanto en estudiantes como en entornos y contextos, sea asumida en pos de la inclusión”¹¹

Aunque se retoman algunos elementos de pertinencia en las definiciones anteriores, para efecto de este estudio retomaremos el que la UNESCO propone como una de las dimensiones de educación de calidad desde el enfoque de derecho “A la pertinencia se alude a la necesidad de que esta sea significativa para personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los

Caribe. Santiago de Chile: UNESCO.

¹¹ Scarfó. F y Aued. V. 2020. Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 – América Latina y el Caribe – Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. París, UNESCO.

contenidos de la cultura, mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno y su propia identidad. Para que haya pertinencia, es fundamental que el currículo y los métodos de enseñanza sean flexibles, de forma que puedan atender las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales¹².

2.2.2 Exclusión Social y educativa

Es necesario tener claridad de lo que abarca o debería de abarcar el concepto de exclusión para entender cómo debería de actuar la inclusión, es decir, es necesario identificar los síntomas para procurar la cura. “La exclusión educativa a pesar de los avances teóricos en torno al fenómeno, las políticas en torno a la exclusión se han limitado a abarcar desde el acceso, en donde la deserción pareciera el único síntoma en el análisis. Esto ha dificultado que los países de la región asuman con solidez y sentido de realidad las problemáticas reales a las que se enfrentan niños, niñas y adolescentes al momento de asistir o renunciar a sus escuelas ya que el carácter multidimensional de la problemática hace difícil generar y financiar las políticas necesarias para abordar estos desafíos. (Unesco, 2012)

La problemática de la exclusión de estudiantes en contexto de encierro, por ejemplo, no se puede pensar solo desde el hecho de estar inscritos en el sistema educativo, o sólo como un requisito para cumplir el derecho a la educación, este debe de estar ligado a la consideración de una atención integral. Por lo que *“En este sentido, uno de los principales desafíos de la América Latina es analizar las distintas manifestaciones que puede tener la exclusión educativa, contemplando como punto inicial las desigualdades sociales de cada contexto y de los persistentes puntos críticos de los sistemas educativos”* (Ministerio de Educación y Deportes de Argentina, 2009).

En la Política de Educación Inclusiva de El Salvador, teniendo en cuenta que este estudio es multifuncional, un concepto que aborda ambas dimensiones es planteado en la

¹² (Revista Colombiana de Educación)

Revista de currículum y de formación del profesorado (2019), en su artículo sobre *Exclusión Social y Exclusión Educativa como Fracasos. Conceptos y Líneas para su Comprensión e Investigación*: “Comenzando a aplicarse la exigencia anterior, digamos que «excluir» -en la escuela o en la sociedad- significa para ambos referentes disciplinares «apartar, no dejar participar, desposeer»; en pasiva «ser apartado, dejado al margen o sin opción, ser o estar desposeído» (de la educación necesaria, del trabajo en condiciones dignas o de oportunidades básicas en la vida social).”

Lo inverso a la exclusión es la inclusión; lo primero constituye un fracaso social o educativo, lo segundo un logro o éxito (societario/ individual), fuente de cohesión social, si se trata de una inclusión plena propiamente integradora”.

2.2.3 Educación Inclusiva

En el portal del Ministerio de Educación Ciencia y tecnología (MINEDUCYT) consultado en el 2020, se retoma la definición de educación inclusiva de la forma siguiente:

Una educación inclusiva brinda oportunidades equitativas de aprendizaje a niños, niñas y jóvenes independientemente de sus diferencias sociales, culturales y de género, así como de sus diferencias en las destrezas y capacidades. La inclusión de la diversidad en la educación supone la eliminación de las barreras institucionales, pedagógicas, curriculares y culturales que excluyen o discriminan. Una inclusión efectiva se logra mediante la generación de ambientes inclusivos basados en el respeto, la comprensión y la protección de la diversidad. (MINED, 2020).

En cuanto al concepto que proporciona la Política de Educación inclusiva (2010), la educación inclusiva se define como:

El conjunto de respuestas educativas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de barreras de acceso y participación que faciliten el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad de condiciones de calidad y equidad. En el marco de un esfuerzo constante de transformar y reforzar el sistema educativo, empoderar la escuela y facilitar la participación de la comunidad en todo hecho pedagógico.

Cada política educativa busca responder necesidades de una población específica y su definición y diseño se desplaza bajo diferentes enfoques. En cuanto al concepto que proporciona la UNESCO (2005) se establece que: El concepto de inclusión busca responder positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades.

Sumado a lo anterior, la UNESCO en la agenda de Educación para Todos (2005), define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de niños, niñas y jóvenes, incrementando su participación y reduciendo la exclusión, por lo tanto, la educación inclusiva se relaciona con el acceso, la permanencia, participación de todos los estudiantes en las escuelas, en especial aquellos que están excluidos del sistema educativo o en riesgo de ser marginados. En sintonía con la nueva agenda de Educación 2030 de dicha organización, la calidad de la educación involucra también garantizar procesos inclusivos y equitativos que promuevan las oportunidades de aprendizaje permanente para todas las personas.

2.2.4 La Educación inclusiva en la Política Educativa de El Salvador (2010)

La propuesta surge tras los compromisos adquiridos por el país en las diferentes convenciones del 2007 y 2008 de la UNESCO, también como parte de una agenda política en relación a educación del gobierno de la época, bajo el plan educativo *Vamos a la escuela* 2009-2014. Para el diseño de la política, el Ministerio de Educación generó diferentes procesos participativos con diferentes sectores de organización civil, para ello creó un foro denominado “Foro de análisis de política de educación inclusiva” que tenía la responsabilidad de discutir, proponer y validar, con pertinencia y calidad las características, enfoques y alcances de la política.

Asimismo, este foro dirigía su atención a la diversidad de necesidades de los estudiantes excluidos por su condición social y económica. A través de esta propuesta se busca reducir los mecanismos que puedan discriminar a los y las estudiantes y de su derecho a la educación. Para el análisis de la propuesta política en torno a las estudiantes internas se retoman específicamente los siguientes conceptos: exclusión social y educativa, inclusión, prácticas de gestión pedagógica y los ambientes educativos y los recursos estratégicos, cada uno de estos con sus implicaciones según la política.

2.2.5 Prácticas de Gestión Pedagógica

Para la Política de Educación Inclusiva, la gestión pedagógica debe propiciar prácticas educativas dentro del centro educativo y en el aula, por medio de las siguientes estrategias: metodología de enseñanza, el currículo y las capacidades docentes, la pertinencia de estas estrategias política de educación inclusiva en relación con las estudiantes internas, son parte del análisis de este estudio.

2.2.6 Concepto de capacidades docentes

La Política de Educación Inclusiva se refiere a la capacidad del docente de atender de forma inclusiva en distintos contextos, fortalecer las capacidades y destrezas profesionales del personal docente con la finalidad que se apropie del enfoque de educación inclusiva y lo aplique en todo su trabajo. Esto a través de las siguientes líneas de acción que se relacionan con los docentes que trabajan en contexto de encierro:

- Desarrollar cursos de especialización en el tema de estrategias de organización escolar inclusiva.
- Realizar diagnósticos sobre estudiantes en riesgo de exclusión e inventariar sus necesidades específicas, en apoyos complementarios.
- Asegurar que las necesidades específicas de los y las estudiantes en riesgo sean tomadas en cuenta al diseñar los programas complementarios.

Con capacidad docente la política solo busca en sí, capacitar al personal docente para que el cuerpo docente se apropie e internalice el significado de inclusión y lo apliquen es su trabajo con estudiantes internas. Por su parte, la Revista internacional de Educación para Jóvenes y Adultos (2019) señala que la formación de la capacidad docente no se debe limitar solamente a la formación inicial, es decir, la universitaria o a ponencias repetidas de un mismo tema “Los docentes de centros escolares que funcionan en centros de privación de libertad deben recibir una orientación pertinente a su entorno y estudiantes” En la misma revista se sugiere que aun el currículo debe ser adaptado así como el mismo docente y sus funciones en pro de aquellos a quienes están aprendiendo. (Revista Internacional de Educación de Jóvenes y adultos, 2019, p. 92)

De igual manera, la revista portuguesa Revista Internacional de Educação de Jóvenes y Adultos (2019) menciona explícitamente el ambiente carcelario, contexto que valoran debe ser conocido por los docentes, esta revista expone lo siguiente:

Los profesores primero debieron conocer y habituarse a un ambiente carcelario dado que no se prepararon para desempeñarse en la cárcel si no para ejercer en el medio libre, las tensiones permanentes, traslados, demoras en el inicio de las clases, la falta de medios, el fuerte contraste de la vida fuera de la cárcel versus la cotidianeidad que se vive internamente, son elementos a tomar en cuenta. (Revista Internacional de Educación de Jóvenes y adultos, (2019, p. 92)

Dentro de la búsqueda de un perfil educador en contexto de encierro se hace referencia a la experiencia educadores sociales, y se menciona la clara necesidad de aumentar el cuerpo técnico que interviene y trabaja con las personas internas y la necesidad de lograr una mayor especialización en este, contemplando la figura de los y las educadores sociales en el ámbito penitenciario. Por tanto, se requiere que los educadores sean comprendidos, tal y como sucede en las prisiones catalanas, como educadores sociales cualificados para trabajar en estos contextos (Boó et al., 2010)

Prácticas metodológicas: La política de educación inclusiva en relación a metodologías pretende, revisar las estrategias metodológicas de implementación del currículo con el fin de reorientar las adecuaciones y rediseños necesarios para hacerlo funcional y flexible en la atención de la diversidad de necesidades educativas de la comunidad estudiantil. (Política de educación inclusiva, 2010)

Sin embargo, cuando se trata de un docente que trabaja con estudiantes internos es necesario tener en cuenta: la creatividad metodológica puesto que, también está ligada al compromiso docente ante su responsabilidad con la profesión y su contribución en la vida de las estudiantes internas. “Algunos docentes cuando iniciaron sus actividades dentro de la cárcel tenían miedos y prejuicios, pero con el paso del tiempo descubren en los internos cualidades y valores que ponen en segundo plano el hecho de que estos alumnos se encuentren privados de la libertad. Así, se entusiasman por su tarea y son capaces de sortear las dificultades, minimizando que los lugares donde desarrollan sus clases no sean aptos o les falte recursos de todo tipo.” (Díaz & Heredia, 2021)

En cuanto a los autores Labrador y Andreu (2008) definen las prácticas metodológicas como aquellas metodologías que materializan este cambio en la forma de entender el aprendizaje, ya que se centran en las actividades más que en los contenidos, lo que implica cambios profundos en el actuar de profesores y estudiantes. Esto implica modificar la planificación de las asignaturas, el desarrollo de las actividades formativas y la evaluación de los aprendizajes, de manera tal que se promueva el alineamiento constructivo.

El currículo: En relación con el currículo, la Política de Educación Inclusiva se direcciona a desarrollar talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de las y los estudiantes. Diseñar y desarrollar un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las prácticas en el desarrollo del currículo. Esto también está ligado a la estrategia, que se refiere a la revisión de estrategias metodológicas para hacer adecuaciones y rediseños en el currículo y propone las siguientes líneas estratégicas que pueden referirse a estudiantes internas:

- Desarrollar talleres, asistencias técnicas, y otras actividades de análisis, para facilitar el ajuste del currículo, en función de las diferentes necesidades educativas, de los y las estudiantes.
- Diseñar y desarrollar un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las mejores prácticas en el desarrollo del currículo.

Estos aspectos deben ser considerados para garantizar que un currículo sea efectivo y siga la línea inclusiva. La UNESCO propone la integración de 4 elementos: inclusión y equidad, aprendizaje de calidad, promoción del aprendizaje a lo largo de toda la vida y pertinencia para el desarrollo holístico. (UNESCO, 2016)

A su vez, un currículum efectivo debe estar planteado en todas aquellas oportunidades no perceptibles en el ámbito físico, sino que también “las afectivas, culturales, organizacionales, familiares, históricas, identitarias y políticas. (Posner, 1999).

A lo anterior, se le suma la importancia de construir un currículo contextualizado para aquellos quienes sean los destinatarios. Cuando el currículum no contempla esta contextualización, se produce una distorsión en la ejecución de este. “Abordar la multidimensionalidad de los sujetos es algo ineludible para su formación integral. Al reconocerla, se promueve un desarrollo armónico, pluralista y equitativo, pues se comprende al otro como un legítimo otro con historias de vida y características innatas que forman su carácter más allá de sus competencias cognitivas.” (Maturana, 2001)

En cuestión de currículo dentro de un contexto de encierro, la discusión sobre adaptarse al currículo nacional o adaptar el currículo al contexto de encierro aún no parece lograr una conclusión definitiva” Si bien, la discusión sobre si el currículum para educación en cárceles debe responder requerimientos específicos aún no está resuelta, el que comience a hacerse pública puede considerarse un gran paso en la lucha por garantizar una educación en contextos de encierro punitivo efectiva, inclusiva y de calidad.” (Gutiérrez, 2019)

Debemos tener presente que el currículo se retoma en este estudio para percibir la concordancia de la Política de Educación Inclusiva en atención de las jóvenes internas, por lo que, se retoma lo propuesto por la política en relación a currículo y el ideario de un currículo

inclusivo y pertinente, según la UNESCO (Glatthorn et al, 2009), (Null, 2016), (Posner, 1999) y (Maturana, 2001).

2.2.7 Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos

En la Política de Educación Inclusiva de El Salvador, los ambientes educativos y recursos estratégicos contemplan desarrollar transformaciones y mejoras arquitectónicas para asegurar la accesibilidad física a la escuela y su entorno, asegurar el acceso a las tecnologías educativas de información y comunicación para toda la población estudiantil, asegurar que toda la población estudiantil tenga acceso a recursos esenciales para su aprendizaje, permanencia y egreso exitoso de la escuela, asegurar los recursos necesarios para la equiparación a grupos vulnerables o riesgos de exclusión educativa. Y pretende lograrlo a través de las líneas de acción:

Transformaciones y mejoras arquitectónicas: la política plantea la elaboración de diagnósticos en todos los centros educativos, sobre barreras arquitectónicas que afecten la accesibilidad y permanencia en la escuela, gestionar apoyos externos para mejorar las vías de acceso y su entorno. En el artículo *Hacia una infraestructura escolar incluyente* de la revista espejo se indica que: “La inclusión educativa quiere decir que el sistema debe adaptarse a las necesidades de cada niña, niñas y jóvenes (no al revés), y una de las formas de hacerlo es a través de una infraestructura escolar adecuada que responda a la diversidad y garantice la seguridad de las y los alumnos, así como de todo el personal dentro de la institución. Aunado a lo anterior, se debe asegurar que sean accesibles para todos y contar con servicios básicos como electricidad, agua potable, saneamiento y espacios recreativos para el convivio y el juego.” (Rodríguez, 2019)

Es decir, cuando se habla de ambientes educativos, se toman en cuenta elementos como las estructuras arquitectónicas en las que se lleva a cabo el proceso educativo.

2.2.7.1 Tecnologías educativas de información y comunicación

En el caso de estos recursos tecnológicos la política solo indica la realizar diagnósticos e inversiones suficientes para todos y todas las estudiantes tengan acceso a uso de sistemas de cómputo e internet. En un estudio realizado en el Centro Penitenciario y Carcelario del Municipio de Neiva expresan la importancia del dominio de las TIC (Pérez Serrano & Sarrate Capdevila, 2011) representa para muchas personas una enorme posibilidad de inclusión (Medina Rojas & Rojas Rojas) o exclusión social, lo cual es una oportunidad para quienes desean sentirse parte activa de una comunidad y no lo pueden hacer. Es el caso de los integrantes de población en condición de vulnerabilidad, quienes son excluidos de la mayor parte de actividad social por no representar productividad en la mayoría de los casos.

Lo que se busca es procurar el acceso a este tipo de recursos en los centros educativos, además de maximizar la calidad educativa en tecnología en vista a lograr la competitividad que la era actual demanda. Las estudiantes internas también deben acceder a este tipo de ambientes y recursos como se propone principalmente en la Política de Educación Inclusiva y como lo respalda las otras dos políticas mencionadas.

Recursos didácticos y materiales: en relación con estos recursos, la Política de Educación inclusiva sólo hace referencia a crear centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales. En las primeras exploraciones para definir el tema, una representante de una organización no gubernamental indicó que los recursos didácticos y materiales en contextos de encierro obedecen a restricciones de ciertos materiales y deben pasar procesos de aprobación para su uso.

CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3. Marco metodológico de la investigación

El estudio fue realizado en el marco de proceso de tesis para optar al grado máster en Política y Evaluación Educativa de la Universidad José Simeón Cañas de El Salvador (UCA) el periodo de realización fue de febrero de 2021 a abril de 2022, se pasó por varios procesos de fundamentación empírica antes de determinar y entrevistas a representantes de

Organizaciones de la Sociedad Civil para establecer el alcance que tendría la investigación y determinar que el tipo de estudio que se realizaría tendría un alcance exploratorio.

Para efectos informativos, en un inicio la investigación se pensó realizar con estudiantes mujeres adultas del Centro Escolar que está dentro de las instalaciones del Centro Penitenciario, mejor conocido como cárcel de mujeres de Ilopango, sin embargo, en la búsqueda de fuentes de datos empíricos y de publicaciones relacionadas a la educación de este grupo de estudiantes en contexto de encierro, no se encontró información suficiente para fundamentar el estudio, sumado a ello, las restricciones para acceder a ellas y la complejidad para el ingreso al centro, fueron factores decisivos para desistir de realizar el estudio con la población mencionada.

Tras entrevistas con representantes de Organizaciones de la Sociedad Civil que han trabajado programas educativos con el Centro Penitenciarios y Centros de Integración Social se obtuvo un panorama más certero de viabilidad y factibilidad de realizar la investigación con estudiantes mujeres jóvenes del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier, internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.

La elección de trabajar con estudiantes en contexto de encierro surge por el deseo genuino de trabajar desde la educación con estudiantes que han sido excluidos por diversas razones, claro está también generar aportes que permitan evidenciar la situación problemática de las estudiantes en este contexto, y presentar un punto de partida para futuras investigaciones.

También para efectos explicativos de esta investigación se expone lo siguiente: una vez determinado que el estudio se realizaría con las estudiantes internas, se planteó realizar una investigación con alcance de un estudio de caso, para luego hacer una triangulación de datos con actores clave que están involucrados en la educación de las estudiantes internas.

Además, se busca establecer pautas de comunicación entre la academia y las instituciones para debilitar el mito de que las investigaciones educativas, son señalamientos, un orden de errores, una crítica o algo contrario a los objetivos de lo que persiguen las

instituciones. Dejando de lado el imaginario social, se busca aprender y generar aprendizajes para todos los involucrados en el estudio.

Sin embargo, el contexto social en el que se sitúa el estudio, coincide con la emergencia sanitaria causada por la pandemia por el virus COVID 19 que llevaron a establecer restricciones que dificultaron el acercamiento directo con los y las entrevistadas de las distintas instituciones, adicionalmente las instituciones en las que convergen la responsabilidad de las estudiantes internas estaban bajo cambios estructurales de personal, lo cual retrasó las entrevistas a los representantes de instituciones involucradas, se presentó también una negativa de conceder las autorizaciones para realizar entrevistas con las jóvenes directamente, incluso al personal de la institución.

Una vez establecidos los puntos aclaratorios anteriores, para Carlos A. Sabino, en su texto el Proceso de la Investigación, refiriéndose a las investigaciones de tipo exploratorio manifiesta "este tipo de investigaciones se realiza especialmente cuando el tema elegido ha sido poco explorado y reconocido y cuando aún, sobre él, es difícil formular hipótesis precisas o de cierta generalidad. Suelen surgir también cuando aparece un nuevo fenómeno que, precisamente por su novedad, no admite todavía una descripción sistemática o cuando los recursos que dispone el investigador resultan insuficientes para emprender un trabajo más profundo". Tal es el caso del tema de la pertinencia de la política de educación inclusiva en relación a la educación de las estudiantes internas. Pág. 2

Para la recolección de datos se utilizaron dos tipos de instrumentos que son utilizados frecuentemente con para las investigaciones de carácter cualitativo, las entrevistas semi estructuradas y encuestas realizadas vía virtual. Y para conocer más a fondo también se recurrió a testimonios brindados por personas que han trabajado con las estudiantes dentro de su contexto educativo. El siguiente esquema muestra a detalle la metodología utilizada para la investigación.

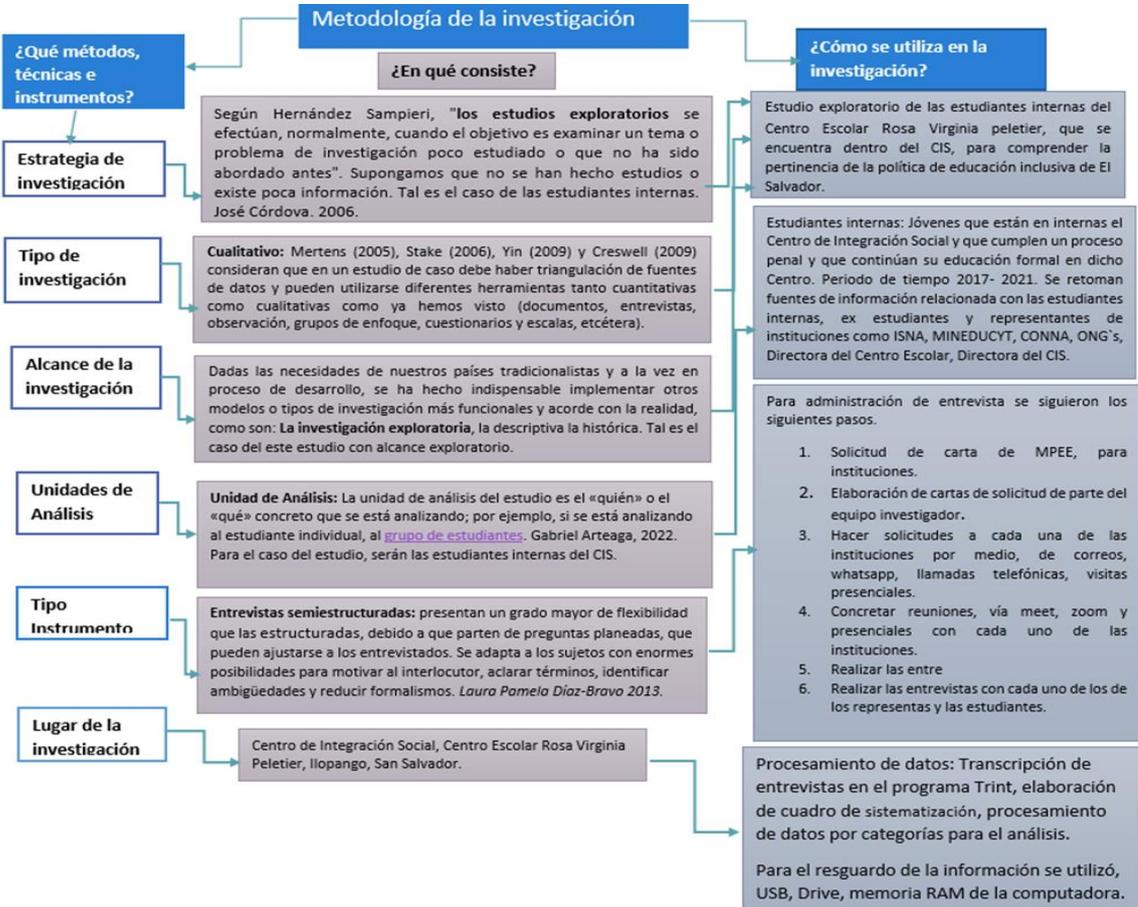
Esta investigación es de tipo exploratorio ya que examina un tema de investigación poco estudiado según se evidencia en el estado del arte de esta tesis. Para Carlos A. Sabino, en su texto el Proceso de la Investigación, refiriéndose a las investigaciones de tipo

exploratorio manifiesta que "este tipo de investigaciones se realiza especialmente cuando el tema elegido ha sido poco explorado y reconocido y cuando aún, sobre él, es difícil formular hipótesis precisas o de cierta generalidad. Suelen surgir también cuando aparece un nuevo fenómeno que, precisamente por su novedad, no admite todavía una descripción sistemática o cuando los recursos que dispone el investigador resultan insuficientes para emprender un trabajo más profundo"

En cuanto al estudio de tipo exploratorio señala Galvis (2006) que es una etapa inicial de un proceso continuo de investigación". En otras palabras, este tipo de estudios abre las puertas, es el primer peldaño para continuar con investigaciones más avanzadas como son las descriptivas, las correlaciones y las explicativas. A este respecto esta investigación puede generar estudios bien sobre la situación de la educación en jóvenes en conflicto con la ley como la dimensión de la pertinencia en la política educativa.

Figura 1

Proceso metodológico de la investigación



Mapa conceptual de elaboración propia con sustento en fuentes teóricas en cada uno de los apartados.

3.1 Técnicas de investigación

Entrevista: Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de preguntas donde el entrevistador tiene la libertad de introducir cuestionamientos adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre el tema de interés (Sampieri, 2007), esta técnica es muy valiosa porque permite realizar preguntas específicas relacionadas con el estudio y por la estructura semi abiertas de las preguntas permiten un diálogo con la persona entrevistada y esto a su vez, posibilita hacer otras preguntas para ampliar la información acerca de un concepto, enriqueciendo aún más los datos obtenidos que es justamente lo que se pretende en un estudio de caso.

Para este estudio logró establecer un grado de confianza con algunas de personas entrevistadas que respondieron a cada categoría con toda la información necesaria, aportando conocimiento y experiencias desde su área de trabajo con las estudiantes internas, claro sin perder el hilo conductor de lo que se estaba abordando y manteniendo los límites de lo que permite la Ley de Acceso a la información de El Salvador, los reglamentos internos de cada institución e información que no vaya en contra de los derechos humanos y la integridad de las estudiantes internas.

Adicionalmente, llevar a cabo el estudio se aseguró que fuesen actores clave y con un perfil de experiencia tanto en el tema de inclusión y con conocimiento del sistema educativo de las estudiantes internas, se determinó que deberían ser distintos actores que representarían la Inter institucionalidad de la educación en este contexto en específico. Es importante señalar que en la mayoría de las instituciones fueron muy receptivas a las solicitudes de información y solo una se mostró con recelo al momento de brindar la entrevista, pero ninguna se negó a participar.

Para la realización de la entrevista al personal bajo responsabilidad del ISNA se necesitó contar con autorización que fue emitida por el área de comunicaciones, fue una comunicación constante y se envió de carta emitida por el la Universidad José Simeón Cañas,

haciendo constar que se realiza la investigación en el marco del proceso de tesis, carta solicitud elaborada por el grupo de tesis, presentación de los instrumentos y espero de la aprobación para coordinar con cada uno de las personas responsables del proceso educativo de las estudiantes internas.

Al inicio de la investigación, se pensó esta técnica para realizarla por medio de una reunión personal con cada uno de las personas identificadas y aprobadas para entrevista, sin embargo, por la emergencia sanitaria del COVID-19 y las restricciones adoptadas para el resguardo de la salud de cada uno los participantes, así como medida para evitar la propagación del virus, se tomó a bien programar sesiones y reuniones con previo acuerdo con los participantes. Al final, se administraron 10 entrevistas en total.

Se utilizó la siguiente codificación con la finalidad de resguardar las identidades de las personas que brindaron las entrevistas que sustentan esta investigación.

Tabla 3

Codificación de los actores claves entrevistados

ECT#1	ECO#2	ECE#4	ECI#7	EM#3	ED1#5	EI#8	EE#9	ED2#6	EEE#10
-------	-------	-------	-------	------	-------	------	------	-------	--------

Elaboración propia del equipo de investigación

También se diseñó una matriz donde se realizó el vaciado de datos, luego en otra matriz se establecieron categorías, las cuales fueron retomadas para el establecimiento de resultados, las citas textuales son acompañadas de la codificación del cuadro anterior.

Tabla 4

Distribución de administración de las entrevistas

Representantes de instituciones	¿Como?	Cantidad	Medios
MINEDUCYT	De forma presencial	1	Administración de entrevista de forma personal
CONNA	De forma virtual	1	Sesiones y reuniones por Zoom

Representante del CIS.	Con intermediación de personal del área de comunicaciones del ISNA	1	Acuerdo de intermediación
Organización gubernamental no	De forma virtual	1	Sesiones y reuniones por Zoom
Representante del Centro Escolar	Presencial fuera del CIS	1	Administración de entrevista de forma personal
Representación docente	De forma virtual	2	Sesiones y reuniones por Zoom
Representante de CIS	De forma virtual	1	Sesiones y reuniones por Zoom
Estudiante interna	Con intermediación de personal del CIS.	1	Acuerdo de intermediación por emergencia COVID
Exestudiante interna.	De forma virtual	1	Sesiones y reuniones por Zoom

Elaboración propia con datos obtenidos de la revisión documental y entrevistas con personas claves.

Investigación documental: Para Solís Hernández (2003) la revisión documental se define como la operación que consiste en seleccionar ideas informativamente relevantes de un documento, a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información contenida en él. Obviamente que los propósitos del análisis documental trascienden la mera recuperación/difusión de la información. Ellos también se orientan a facilitar la cognición y/o aprendizaje del individuo para que este se encuentre en condiciones de resolver problemas y tomar decisiones en sus diversos ámbitos de acción.

(Peña & Pílera, 2007)

Esta fue una tarea que se llevó a cabo en todo el proceso de la investigación, la información recopilada consistió, en revisión de sitios web relacionados a bibliografía académica tanto nacional como internacional, se revisaron los sitios oficiales de las instituciones, memoria de labores, informes de rendición de cuentas, se realizaron solicitudes a través de las oficinas de acceso a la información en las instituciones públicas, entrevistas previo a la investigación con representantes de organizaciones de la sociedad civil, quienes nos proporcionaron material impreso como digital (un diagnóstico, sitios de consulta y algunos datos sobre el contexto de las estudiantes internas) para la realización de esta parte de la investigación.

Para el análisis de la información.

El levantamiento de la información se realizó por medio de una revisión documental y luego entrevistas a actores clave que atienden a las estudiantes internas. Para este caso en específico, se solicitó permiso a cada uno de los entrevistados para poder grabar cada entrevista realizada, una vez administradas todas las entrevistas, las grabaciones se transcribieron, para ello se utilizó un programa llamado Trin, cuya función es transcribir audios, aunque es de gran utilidad y ahorra tiempo de transcripción es necesario hacer una revisión exhaustiva porque algunas palabras las transcribe con errores y afectan la comprensión del texto. Las grabaciones estuvieron acompañadas de toma de notas estilo diario de campo por el equipo de investigación.

Luego de vaciar la información, se procedió a construir una tabla en Excel, se estableció un mecanismo de identificación de los resultados, se colocaron las tres categorías y a las cuales se le asignó una codificación para identificar los elementos clave para el análisis, luego se asignó un código para cada uno de los entrevistados para no registrar sus nombre, ni sus cargos, esto con la finalidad de evitar sesgos, y favorecer al resguardo de la integridad de cada uno, respeto a sus derechos humanos y también porque fue una solicitud de algunos de los participantes.

Siempre en la misma tabla se asignaron colores a cada resultado, según su grado de importancia, esto para depurar aquello que no será utilizado en la investigación y dar prioridad a lo que está directamente relacionado al tema de investigación. Desde la tabla también se hace un análisis previo esto con la intención que vaya directamente al informe o narrativa del documento.

Como último paso, se construyó la narrativa que consta de un orden específico, en cuestión de formato del documento se remarcan las categorías y subcategorías, mientras el análisis contiene los siguientes elementos:

- ✓ Resultado: Se coloca de forma lógica la idea expresada por los entrevistados en relación con la categoría.
- ✓ Hallazgos: Se hace una relación del resultado con los conceptos claves que se establecen en el marco teórico.
- ✓ Análisis: En este apartado de forma explicativa y crítica se hace un análisis de los resultados y los hallazgos.

3.2 Algunas limitaciones y dificultades

1. Escasa información pública relacionada con las estudiantes internas, existen documentos e investigaciones que se refieren a las jóvenes internas, sin embargo, en relación a la educación hay una escasa producción académica del tema, solo se pudo encontrar un diagnóstico que no es público y que fue proporcionado en el marco de consulta con expertos de Organizaciones de la Sociedad Civil. Los datos estadísticos sistematizados por las instituciones en relación a la educación son limitados y no están debidamente actualizados. Dado que no es el foco de este estudio es la política de educación inclusiva, no hemos ahondado en el tema de análisis sobre sistematización de la información y de los procesos del CIS, MINED y el Centro Escolar. Pero es necesario mencionar algunas incongruencias de datos brindados entre instituciones ejemplo de ello, es la matrícula es actualizada anualmente, pero

para el caso de las estudiantes internas hay incorporaciones son durante todo el año, así como la movilidad en el número de estudiantes internas.

2. Recelo por parte de algunas instituciones para brindar datos relacionados a las estudiantes internas. Se comprende el contexto de las estudiantes internas y también las responsabilidades de las instituciones de velar por la integridad de las jóvenes, sin embargo, solo para la aprobación del proceso de entrevistas fueron alrededor de cinco meses, entre otros inconvenientes que incluso conllevo a cambiar totalmente el alcance de la investigación, la metodología, instrumentos de recolección de datos y medios para realizar las entrevistas.
3. El periodo de desarrollo de la investigación se realizó en el contexto de la emergencia sanitaria COVID-19, lo cual impidió el acceso a algunas instituciones. Es totalmente comprensible que por la emergencia sanitaria no se pudiese entrar en algunos espacios.
4. Por las mismas restricciones sanitarias no se permitió realizar las entrevistas de forma personal. En el caso de las estudiantes internas no se permitió realizar las entrevistas de forma personal, se envió el instrumento y fue la institución encargada de las jóvenes internas quien la administro e hizo llegar la guía de preguntas ya resuelta, esta fue la razón en específico por la cual no se realizó un estudio de caso como se tenía previsto en un inicio.
5. La limitante económica en el desarrollo de la investigación por la coyuntura de pandemia. Al estar cerrada la universidad no se pudo hacer uso del espacio para trabajar de forma conjunta el equipo de tesis, por lo que la mayoría de reuniones presenciales fueron en comercios que para estar dentro del lugar y hacer uso del internet es indispensable el consumo, lo que genero un costo alto que no se tenía previsto, a lo anterior le sumamos el costo de traslados, el equipo contaba con poco tiempo para reuniones por lo que en ocasiones era necesario trabajar de noche lo que implicaba movilizarse en transporte privado.

6. El tiempo, esto referente a la confirmación de la mayoría de las entrevistas se obtuvieron de último momento, lo que generó una saturación de trabajo del equipo de último momento, como ya se comentó en el punto dos, las aprobaciones se dieron a última hora y la emergencia sanitaria también fue un factor de retraso en tiempo.
7. Los procesos en algunas instituciones, se presentaron las mismas solicitudes en reiteradas ocasiones, porque siempre se derivaba a otra persona y luego esta persona no respondía y al volver a preguntar nos pasaban con otra persona, esto también dilató el tiempo en la investigación.

CAPÍTULO 4. HALLAZGOS SOBRE LA PERTINENCIA EDUCATIVA DESDE LA APROXIMACIÓN DOCUMENTAL Y LAS VOCES DE LOS ACTORES.

4. Hallazgos

En este capítulo se analiza la pertinencia en la política educativa desde las voces de los actores clave, vinculados a la educación de las estudiantes internas que asisten al C.E. Rosa Virginia Peletier. Las voces se articulan a partir de categorías de análisis que se vinculan a las áreas de acción de la política de educación inclusiva.

La inclusión de las voces de actores pone al centro de la política pública a la persona o personas que implementan la política educativa. Nos referimos a referentes de la institucionalidad educativa, las instancias que atienden directamente los CIS, a docentes y estudiantes que día a día ejercen el derecho de acceso a la educación, aún en contextos de encierro.

Cabe mencionar que estos datos han sido recolectados como parte de una revisión documental y entrevistas a actores clave.

4.1 Caracterización de las Estudiantes Internas

Derecho a la educación

Dentro de las Reglas Beijing y Tokio (ONU, 1985, p.11) se establecieron reglas para la educación en contextos de encierro. Dentro de esas reglas se describe la responsabilidad

de los establecimientos penitenciarios con las internas. Según estas reglas, los centros de encierro “tienen por objeto garantizar su cuidado y protección, así como su educación y formación profesional para permitirles que desempeñen un papel constructivo y productivo en la sociedad”

En materia de educación, formación profesional y trabajo, las reglas señalan que todo menor tiene derecho a recibir una enseñanza adaptada a sus necesidades y capacidades que contribuya a preparar al interno o interna para su reinserción social. Asimismo, estas reglas aconsejan que, dentro de lo posible, esta enseñanza debe impartirse fuera del establecimiento y estar a cargo de maestros competentes que los vinculen a programas integrados y certificados por el sistema de educación nacional, de manera que cuando obtengan la libertad puedan continuar sus estudios sin dificultad y vincularse a un empleo.

Algo importante para resaltar es que, dentro de las Reglas de Beijing y Tokio, también se señala la importancia de incluir el enfoque diferencial en el proceso educativo, de manera que se adapte a las demandas de aquellos con necesidades culturales, étnicas, cognitivas o de aprendizaje particulares. Finalmente, destaca que la formación se lleve a cabo en un entorno afable para el aprendizaje y con recursos académicos de fácil consulta (ONU, 1990b).

Por lo tanto, cuando se habla de educación inclusiva en contextos de encierro se afirma que luego de reconocer el derecho de las internas a la educación, también se asegura que esta educación debe ser inclusiva. Una educación inclusiva bajo encierro es aquella que contempla el contexto bajo el que las estudiantes internas aprenden; una educación pertinente que realmente contribuya al desarrollo integral de las estudiantes, no solo mientras cumplen su internamiento en un centro de detención, sino cuando salgan de este.

Según entrevistas con actores clave en relación al cumplimiento de derecho a la educación de las estudiantes internas. En primer lugar, se reconoce el cumplimiento a cabalidad del acceso a la educación dentro del centro escolar del CIS. En la actualidad, todas las estudiantes acceden a los servicios educativos una vez ingresan al centro de integración.

Luego de un trabajo de rastreo de su última matrícula escolar, las estudiantes son rápidamente colocadas en el año lectivo correspondiente a su ingreso, es responsabilidad del Centro Escolar y el CIS reportar la incorporación de las internas en el sistema educativo. Sin embargo, antes del 2020, se reportaban estudiantes internas que ya habían culminado sus estudios de bachillerato y no se encontraban cursando estudios superiores, debido a que no se cuenta con el servicio de estudios superiores. Solamente en los CIS de población masculina se contaba con ofertas de carreras técnicas y algunas carreras universitarias para los estudiantes internos masculinos.

Después de la emergencia sanitaria por COVID-19, se lograron abrir puertas en el 2021 para que las estudiantes internas del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier accedieran a estudios de carreras técnicas y universitarias. “Históricamente, nunca se había dado que los jóvenes de los centros de internamiento estudiaran o tuvieran oportunidad de ir a estudiar a la universidad. A partir de la pandemia que tantas oportunidades abrió. Acá en este centro contamos con tres jóvenes que ya están estudiando una carrera técnica y los otros centros igual ya están en la misma dinámica de incorporar jóvenes a la universidad.” (ECI#7)

En relación a la dotación de recursos y materiales que faciliten el proceso educativo de las estudiantes. Las estudiantes gozan del uso de varios recursos y beneficios, no así de todos los beneficios tecnológicos provistos por el estado a los demás estudiantes de los Centros Escolares del sistema público de educación. Específicamente nos referimos a la laptop de la que el gobierno actual ha provisto a los estudiantes del país. Las estudiantes internas no han recibido la computadora portátil desde que se comenzó a distribuir. Todas las instituciones consultadas concuerdan que aún no se han efectuado las entregas; tampoco indicios de que se les será entregada en algún momento.

En una de las entrevistas se destacó que las estudiantes no reciben formación en uso de equipos tecnológicos y en el uso plataformas virtuales a las cuales ha migrado la educación post pandemia COVID 2020. Y que esto tiene como consecuencia que durante la pandemia

solo se podía trabajar con ellas por medio de guías, que eran entregadas por el docente y cierto periodo las recogían y revisaban, sumado a lo anterior, las estudiantes al salir presentan un retraso académico al incorporarse al sistema educativo regular y en la búsqueda de un empleo formal.

4.2 Perfil educativo

La educación también forma parte del programa de integración social, por lo tanto, no se puede desligar la realidad social y la educativa, García (2019) destaca que: “Los contextos familiares y sociales disfuncionales de los que provienen la mayoría de ellas, responden, en su esencia, a una desigualdad estructural propia de la sociedad salvadoreña. Las realidades en las que han estado inmersas muchas de estas alumnas, limitan y frenan las posibilidades efectivas y reales de que cumplan con el fin de la pena (la resocialización y la reinserción social), que pesa sobre ellas por la comisión de un delito, si, tras su salida, regresan de nuevo al contexto que en su origen las condenó.”

Según el *Diagnóstico de situación de mujeres adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley, con enfoque de género* realizado por el ISNA en el 2019, de las 84 internas en el Centro de Integración Social Femenino de Ilopango, 19 internas sabían leer y escribir. 5 de las internas habían estudiado bachillerato, 6 entre séptimo y noveno grado, mientras que, 1 aseguró haber ingresado a la educación superior. Del resto, 2 de las estudiantes habían cursado entre primero y tercer grado y 1 cursó sus estudios de parvularia. En el mismo diagnóstico se evidencia que para el primer trimestre del 2018, el 86.67% de las internas se encontraban cursando los estudios formales; mientras que, el 13.33% manifestó no estar cursando ningún estudio en ese tiempo. Para marzo del 2018, la mayor parte de estudiantes internas cursaban los niveles comprendidos por séptimo y noveno grado (37.5%); mientras que, 18.75% cursaban bachillerato general y solo una de ellas bachillerato técnico.

Y según algunos registros que se llevan en el Centro Escolar la mayoría de las estudiantes que ingresan ya había abandonado sus estudios fuera del CIS, según se indicó

las estudiantes abandonaron completamente sus estudios formales antes de los 18 años. Según una de las personas entrevistadas los motivos de la deserción escolar de las estudiantes que ingresan al CIS, es múltiple, pero que la mayoría está relacionado con; la presión de la misma familia, por desintegración familiar, entre otros. Para la persona con la codificación (ECE#4). Se encontraron casos de abandono escolar como consecuencia de la pertenencia a grupos delincuenciales o práctica de actividades delincuenciales. Pero también está el caso de las estudiantes que les toco abandonar sus estudios debido a los problemas territoriales de las pandillas, ya que al residir un territorio contrario de donde se encontraba el centro escolar al que asistían y se exponían a amenazas, ser golpeadas o desaparecidas.

La mayoría ha llegado a logrado cursar séptimo y noveno grado, pero según expresa la persona con codificación" (EM#3) el centro escolar también cuenta y tiene un historial de estudiantes que jamás cursaron un grado escolar y no podían leer ni escribir al momento de su entrada al CIS. En relación al analfabetismo, el cuerpo docente tuvo que iniciar el proceso de alfabetización previo a su integración a un grado dentro del Centro Escolar. (ECI#7). No todas las estudiantes reingresaron inmediatamente al grado que debían cursar ya que varias de ellas habían abandonado sus estudios por diferentes factores y fue hasta su ingreso al centro de integración que reanudaron sus estudios formales.

En relación a la sobre edad según los registros académicos actualmente todas las estudiantes son mayores de edad, sin importar el grado en el que se encuentren, todas las estudiantes presentan sobre edad en relación al grado al que asisten. La sobre edad es un tema imposible de eludir en el centro escolar, las jóvenes entran al CIS cuando aún no cumplen la mayoría de edad según la ley o el caso cumplen su mayoría de edad dentro del CIS, lo que implica que el grado escolar que cursan no es relativo a su edad. Esto las afecta en su motivación, por ejemplo, una estudiante de 21 años y estar estudiando temáticas de sexto grado suele ser frustrante para ellas.

Sobre la matrícula de las estudiantes en el centro escolar y la asignación del grado que deben cursar depende directamente del sistema de registro del MINED y del trabajo interno de la dirección del centro escolar. En muchos casos, las estudiantes no cuentan con un registro oficial de su trayectoria escolar que indique los grados cursados; por lo que, es tarea de la dirección rastrear los datos en un sistema perteneciente al MINED para lograr obtener algún tipo de información que ayude a la asignación del grado escolar de la estudiante, en su mayoría no cuentan con el certificado del último grado aprobado. En algunos casos ni el MINED cuenta con ese registro y el centro escolar debe trabajar para lograr colocar a las estudiantes. “A veces se tarda un poco en inscribir a las internas por eso, porque no tienen a veces esos datos. Ya ha tocado ir a los lugares de dónde vienen las jóvenes, ellas muchas veces no dan el dato correcto” (ECT#1)

Cuando se agotó los medios y no se logra encontrar ningún tipo de registro de la estudiante, el centro escolar administra una prueba de conocimientos para ubicar a la estudiante dentro de un grado. Otro detalle importante es que, para matricular a una estudiante, se necesita una partida de nacimiento y ese trámite es muchas veces interrumpido por factores de residencia y por temas familiares, lo que hace el proceso de matrícula más lento. Los sistemas de datos por parte de las instituciones responsables no contienen la información escolar necesaria para ubicar a las estudiantes a su llegada, es importante recalcar que la cantidad de estudiantes internas fluctúa frecuentemente debido a la liberación de las internas y cambios de procesos o medidas de cumplimiento de condenas lo que afecta directamente en registro y control del número del estudiantado.

El rendimiento escolar y las capacidades cognitivas de las estudiantes han sido evidenciados en los resultados obtenidos en pruebas en las estudiantes participan. Según las entrevistas realizadas las estudiantes presentan dificultades de atención, motivación y disciplina escolar y problemas de rendimiento académico, presentan dificultades para comprender y seguir indicaciones y adaptarse a rutinas escolares. “Las jóvenes, en cuanto a sus condiciones personales, tienen también muchas limitantes, porque tal vez ahí afuera

lograron alcanzar un grado, pero tal vez este grado fue porque las fueron pasando “(ECI#7). El retraso educativo de las estudiantes según indican entrevistados puede deberse a bloqueos mentales, discontinuación de contenidos y retrasos culturales alarmantes “la otra característica que ellas tienen es un retraso cultural y académico inmenso” (ECE#4).

Estas limitaciones son tratadas por los docentes que intentan trabajar con refuerzos escolares y el uso de metodologías activas. Este tipo de limitaciones o deficiencias son resultado de los años de desconexión escolar que las estudiantes han vivido y la variedad de conflictos familiares, sociales y económicos a los que se han enfrentado, en adición a las decisiones de participación en actos delincuenciales de algunas de las estudiantes que las alejó del interés por la educación.

4.3 Perfil social y familiar

En El Salvador, la población adolescente y joven de 18-35 años que se encuentra en conflicto con la ley presenta trasfondos económicos y sociales parecidos. En cuanto a las menores de edad, el trasfondo se repite: bajo o nulo nivel educativo, analfabetismo, bajos recursos económicos, desintegración familiar o abandono total de uno o ambos padres, participación en algún grupo delictivo de la zona en la que residen, múltiples casos de abuso y violencia.

En un informe elaborado por García (2019) se indica que las internas provienen de contextos de violencia, la mayoría muestra simpatía con las pandillas, tienen antecedentes de violencia intrafamiliar de parte de sus familiares y de sus cónyuge, maltrato psicológico de parte de la familia, la pareja u otro familiar, violencia sexual (el documento presenta relatos sobre violencia sexual, la mayoría cometidos por familiares o conocidos, estos también son de alguna forma expresados de forma escrita en programas de acompañamiento desarrollados por organizaciones no gubernamentales).

A las problemáticas anteriores se les suma, según el mismo informe, el desplazamiento interno por violencia, víctimas de algún tipo de explotación (laboral, sexual,

trata de personas y en mendicidad, obligadas a cometer delitos por alguien que ejerce una relación de poder con la joven, pero lo más preocupante de todo este contexto social al que se enfrentan las estudiantes internas presentan retraso escolar que las afecta dentro de su medida de internamiento.

Otra cita textual de este informe es la siguiente: No se menciona ninguna actividad obligatoria de la escuela sobre la ausencia escolar de la entonces niña, favoreciendo la deserción, por la falta de diligencia en la investigación de la ausencia de la estudiante, máxime cuando es un derecho a la educación que debe ser garantizado por el estado. En los estudios multidisciplinarios no se hace referencia a la existencia a la existencia en el entorno de las personas adolescentes de programas de alfabetización, contra la deserción escolar y de la prevención y atención a la violencia sexual. (García, 2019)

Dentro de documentos revisados y las entrevistas con actores clave. Para la persona con la codificación (ECO#2) “Esta población viene de contextos sociales, socioeconómicos, con muchas carencias, muchas precariedades”. Esas afirmaciones coinciden con datos encontrados en el Diagnostico de García realizado en el 2018. La mayoría de las estudiantes provienen de clases económicas bajas y de zonas marginadas. No obstante, el centro escolar ha albergado a estudiantes con claras posibilidades económicas, no es una situación frecuente pero sí se ha dado el caso. Para la persona con la codificación (EM#3) “Son adolescentes y jóvenes de comunidades, de zonas marginadas, con dificultades sociales, vienen de contextos de violencia con muy pocas oportunidades”

La violencia intrafamiliar también conlleva a que a temprana edad abandonen su hogar, sus estudios. Esta aseveración es consecuente con lo que García (2018) afirma “Los contextos familiares y sociales disfuncionales de los que provienen la mayoría de ellas, que, responden, en su esencia, a una desigualdad estructural propia de la sociedad salvadoreña”. Algunas jóvenes cuando ingresan mencionan que han sufrido una serie de vulneraciones sexuales de las que han sido víctimas ya sea de parte de un miembro de su grupo familiar

donde residían u otras personas cercanas a su entorno. “Muchas veces sus abusadores son parte de su familia. Entonces regresar a sus casas implica regresar con sus abusadores, pero tampoco tienen otros espacios donde irse” (ECT#1)

Según registros la mayoría de las estudiantes son miembros activos de grupos delictivos, dentro de ellas también existen otras estudiantes que no son elementos activos, pero que sí simpatizan con estos perfiles pandilleriles y son identificadas como seguidoras aspirantes a pertenecer a alguna pandilla. Por el contrario, hay una parte de estudiantes internas que no pertenecen a una pandilla pero que, a causa de su lugar de residencia, mantienen algún nexo con miembros de grupos delincuenciales o han sido obligadas a realizar favores a algún miembro más no se identifican como tales. “Puede ser que se llevan con una persona que sí es activa de la pandilla, o que ellas en algún momento hicieron favores a una pandilla determinada o a veces el simple hecho de pertenecer a un lugar donde predomina una pandilla ya es algo que a ellas les afecta mucho”

La investigación ha arrojado resultados que contribuyen a caracterizar a las estudiantes más allá de su contexto social y familiar. Es decir, se ha decidido también caracterizar a las estudiantes internas de manera que no solo los factores externos queden plasmados, sino que también se logren comprender como jóvenes con personalidad e ideales comparables a las estudiantes del sistema educativo fuera de encierro.

Es importante destacar que las estudiantes tienen muchas cualidades que destacar, como lo menciona la persona con la codificación (ECT#1) menciona que “Son jóvenes que tienen posturas muy claras a partir de las experiencias que han vivido. Entonces digamos que les cansa mucho la conversación que pretenda mentirles o que sea como muy superficial. Realmente son muy críticas de su realidad. Son muy críticas del servicio que las instituciones les prestan.” Solo requieren motivación. Son jóvenes que experimentan y externan sus conflictos emocionales como pueden. “Como cualquier adolescente, con sus inquietudes, con sus características, con su rebeldía, con sus emociones bien marcadas” (ED2#6).

También se considera importante resaltar la percepción negativa de ciertos entrevistados hacia las estudiantes. En ciertas respuestas se evidencian los estigmas hacia las estudiantes de los centros de integración como, por ejemplo: “son incapaces de un cambio total” “Pero aun así ya su naturaleza es así” ¿cómo le quitas eso, ¿qué haces? “ya son así y como dice el dicho, sacas al mono de la jungla, pero no la jungla del mono” ¡no se la sacas!” “las miman demasiado” “tienen expectativas muy básicas.”

En otros resultados las estudiantes presentan evidentes conductas negativas como consecuencia de los entornos en los que han crecido; sin embargo, esto no quiere decir que ellas estén conscientes de que esa conducta es la única que pueden tener. Hay algunas que están conscientes de que necesitan ayuda para lograr un cambio. “El ámbito de la agresividad, de las ofensas. Entonces yo creo que abundan, porque en todos los aspectos que el área psicológica, el área sociofamiliar. Y ¿cómo buscar ese apoyo? Pues pensar que ellas se sientan como libres, aunque estén en este lugar porque no es fácil” (EEE#10)

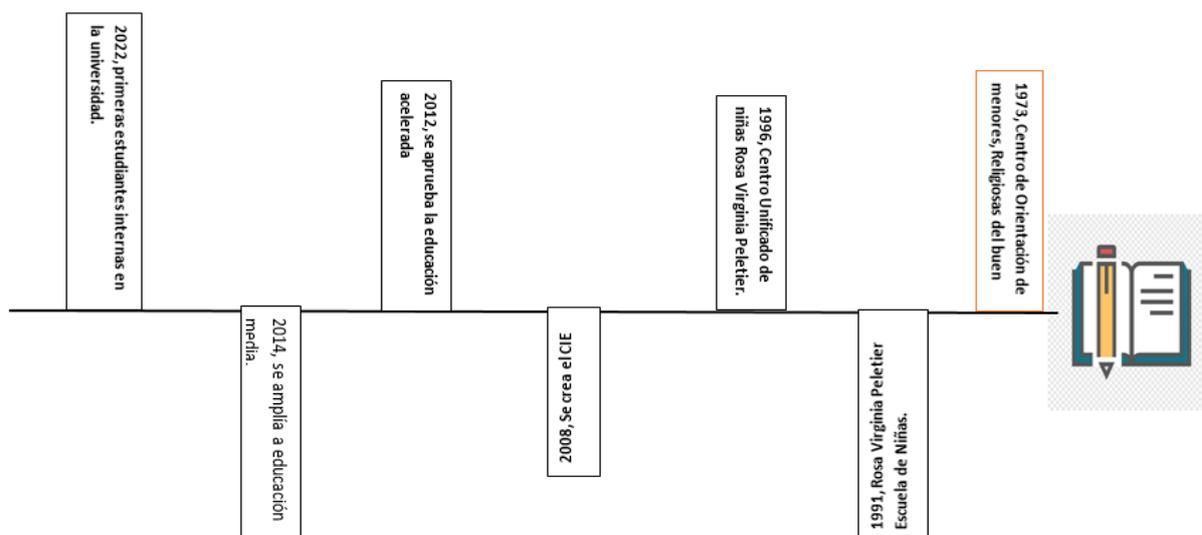
4.4 Perfiles interinstitucionales

El Salvador cuenta con 4 Centros de Integración Social: CIS Tonacatepeque, CIS El Espino y CIS La Libertad (estos 3 centros atienden a poblaciones masculinas) y el CIS de Ilopango (el único que atiende población femenina). Los Centros de Integración Social tienen como responsabilidad primordial garantizar la atención para el acceso a la educación formal, educación no formal, atención en alimentación y nutrición, atención en salud, atención psico-social, atención familiar, atención en asistencia jurídica, atención para el desarrollo de competencias para la vida y atención en seguridad de todos aquellos adolescentes, hombres y mujeres, que han cometido delito y se les ha aplicado la Ley Penal Juvenil. (ISNA, 2017). Es por eso que los CIS están bajo supervisión completa del ISNA.

Figura 2

Línea de tiempo C.E Rosa Virginia Peletier dentro del CIS

Línea de tiempo creación del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier en el Centro de Integración Social.



Línea de tiempo, elaboración propia con datos proporcionados por ISNA.

Dentro del CIS de Ilopango funciona el Centro Escolar “Rosa Virginia Peletier” que ha sido registrado con nombre, a partir del año 1991 en el Libro Oficial. Esta mención en el Libro Oficial tiene un sello que se lee: “Escuela de niñas Rosa Virginia Peletier, Ilopango distrito 06-28 del CIS de Ilopango. En este centro se atienden estudiantes de primer grado a bachillerato en 2 turnos: Matutino y Vespertino. García en su diagnóstico de 2019 indica que el número de alumnas por grado era el siguiente:

Tabla 5

Estudiantes activas el 2019

Estudiantes para el 2019		
Ciclo	Matutino	Vespertino
1	0	0
2	1	0
3	0	1
4	1	1
5	0	0
6	4	1
7	7	7
8	5	3
9	6	1
1º Bachillerato	6	3
2º Bachillerato	3	3
Nº total por turno	33	20
Total de estudiantes	53 estudiantes	

Elaboración propia, con datos de diagnóstico realizado por estudiante y proporcionado por una ONG.

Hasta el 2019, se contaban con 58 internas en el centro, de las cuales 53 estaban inscritas en la escuela, en ese año las estudiantes oscilan entre los 15 y 21 años, es decir, que cada grado escolar posee una población estudiantil en sobre edad y los grados de primaria son trabajados con la modalidad acelerada, mientras que, el bachillerato funciona bajo la modalidad a distancia. Para el 2020, se solicitó información actualizada, pero se indicó que la información aún no estaba disponible.

El centro escolar cuenta con 10 docentes y un trabajador del área administrativa a parte de la directora de este. Los docentes que laboran en este Centro Escolar son contratados anualmente bajo un proceso bastante similar a los contratos docentes realizados por las ACE (Asociaciones Comunales de Educación) que surgieron con el modelo de escuela EDUCO.

Los servicios académicos del centro se dividen de la siguiente manera:

- Primer y segundo ciclo: 2 docentes (1 turno matutino y 1 turno vespertino) quienes imparten todas las asignaturas de estos niveles.

- Tercer ciclo y bachillerato: 2 docentes de matemáticas (1 turno matutino y 1 turno vespertino); 1 docente de Lenguaje y literatura; 2 docentes de Ciencias (1 turno matutino y 1 turno vespertino); 1 docente de Ciencias sociales; 2 docentes para OPV, Seminario, Ética y Servicio Social Estudiantil (1 turno matutino y 1 turno vespertino).

Inter institucionalidad en la educación de las estudiantes internas

Para comprender la atención a las estudiantes internas, es preciso asimilar la estructura institucional que se vincula a la atención de las estudiantes. En ese sentido distintas instituciones convergen en relación a la garantía del derecho a la educación y en responsabilidad de la ejecución del derecho humano a la educación. La educación está bajo la sombra de programas de integración social que a su vez pertenecen a una de las 4 delegaciones del ISNA. Estas delegaciones son supervisadas por el equipo de Red de Atención Compartida (RAC). Dentro de cada Centro de Integración Social (CIS) existe un centro escolar que se ocupa de cumplir el derecho educativo de cada interno.

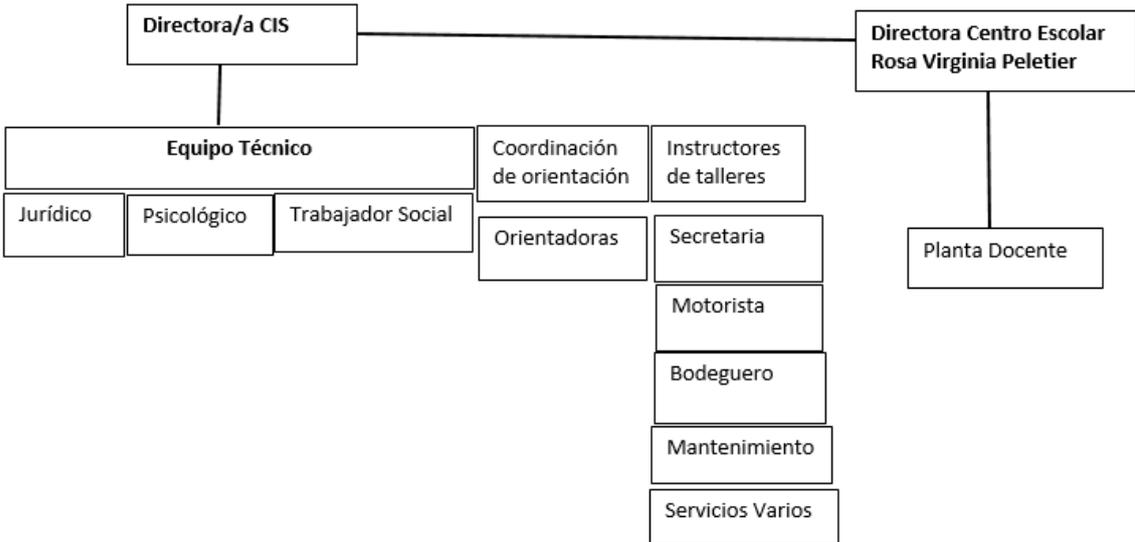
Es importante mencionar que estos centros escolares dentro de los CIS rinden cuentas a dos instituciones: en cuestiones académicas, el centro escolar debe seguir los lineamientos establecidos por el MINEDUCYT. Por otro lado, y como sucede en el Centro Escolar “Rosa Virginia Peletier”, también dependen directamente del CIS; en cuestión de toma de decisiones relacionadas a los ambientes educativos ya que la estructura el centro escolar se encuentra dentro del CIS y cualquier decisión referente a espacios, recursos y decisiones a la seguridad de las jóvenes internas, deben ser directamente consultadas y aprobadas por la dirección del CIS correspondiente.

Para comprender mejor la relación institucional en atención a las estudiantes internas, el siguiente gráfico delinea la hoja de ruta para la toma de decisión en relación a las estudiantes internas. Cabe señalar que este organigrama es actual, se obtuvo a través de la oficina de acceso a la información del ISNA y se indicó que fue determinado el año anterior,

es decir, en el 2021, así como también registra el cambio de nombre del centro ya que en el gobierno actual se determinó que ya no se llamaría Centro de Reinserción Social, sino Centro de Integración Social.

Figura

Organigrama del Centro de Integración Femenino, Actualizado, 2021.



Elaboración propia, Fuente/OÍR, ISNA/2021

Para concretar la responsabilidad interinstitucional y su relación con las estudiantes internas, se presenta un cuadro que da cuenta de las instituciones involucradas, de la responsabilidad de cada una en cuanto a educación y la corresponsabilidad en la garantía del derecho a la educación.

Tabla 6

Instituciones involucradas en el proceso educativo de las estudiantes internas

Institución	Responsabilidad	Corresponsabilidad educativa
-------------	-----------------	------------------------------

ISNA	Desarrolla Programas de Integración Social, además de administrar el CIS.	Coordinación de recursos, da seguimiento al CIS y contiene la infraestructura del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier.
MINEDUCYT	Encargada de garantizar el derecho a la educación.	Ente rector de la educación en el Centro Escolar dentro del CIS, se encarga del personal docente y la dirección.
CONNA	Es el ente rector encargado de velar por el cumplimiento de los derechos de la niñez y adolescencia. Monitoreo del CIS a nivel Nacional.	Supervisa que se garantice el derecho a la educación, como parte del programa de Integración Social.
CIS	Es el Centro para la Integración Social de jóvenes mujeres con responsabilidad penal, jóvenes en fase administrativa, jóvenes en libertad asistida y con medidas de internamiento.	Coordina por medio del Consejo Institucional Educativo, CIE. Dicho consejo está formado por autoridades de, CIS y del Centro Escolar Virginia Peletier. Se dialoga lo relacionado a estudiantes internas en relación con presupuesto, recursos y programas.
Centro Escolar Virginia Peletier	Atender a las estudiantes internas en los diferentes niveles de escolarización.	Coordina la educación de las estudiantes internas.
ONG's	Apoyan y desarrollan sus programas o planes de trabajo de	Coordinan con el CIS y El Centro Escolar, para el desarrollo de programas relacionados a educación no formal, programas de Formación

	acuerdo con la naturaleza de cada entidad.	Profesional y Educación Complementaria.
--	--	---

Elaboración propia con datos obtenidos en el proceso de investigación.

Los resultados relacionados con la Inter institucionalidad reflejan que efectivamente, la atención integral de las estudiantes es repartida entre distintas instituciones. En cuestiones educativas como matrícula, registros académicos, administración de recursos y otras responsabilidades académicas son administrados por el centro escolar bajo la dirección del MINEDUCYT en conjunto con el centro escolar. Sin embargo, en cuestiones de ambientes escolares como la infraestructura del centro y las aulas de clases, ni el Centro Escolar Rosa Virginia Peletier ni el MINEDUCYT tienen potestad de decisión debido a conflictos de derechos de propiedad del terreno donde se encuentra el CIS y el CE. Aunque la dirección del centro escolar cuenta con propuestas y el apoyo docente para utilizar ciertas infraestructuras, dichas propuestas no se logran concretar debido a los conflictos mencionados anteriormente. Aparte de eso, todas las decisiones educativas son tomadas por los consejos educativos.

Con respecto a la vigilancia del cumplimiento de los derechos humanos de las estudiantes, esta es llevada a cabo por el CONNA. A pesar de que la población estudiantil del CIS sobrepasa la mayoría de edad, en CONNA sigue velando por sus derechos como niñez y adolescencia ya que cumplen su condena de internamiento como menores de edad. Dentro de esos derechos, se encuentra el derecho a la educación.

El derecho a la educación se brinda en coordinación con el MINEDUCYT y bajo 3 programas manejados por el ISNA. El CONNA es quien cumple con supervisiones de los programas desarrollados por el ISNA para población con responsabilidad penal. Asimismo, el CONNA vigila el trabajo del ISNA con los CIS del país. Algunos de los entrevistados

manifiestan reuniones con representantes del CONNA donde se constató el trabajo de supervisión y entrega de recomendaciones al trabajo del ISNA. “Otra medida de inclusión es supervisar estos programas. Y es lo que hace cuando se supervisa, luego se emite un informe final emitiendo recomendaciones al ISNA que es el ejecutor del programa” (ECO#2)

Por lo que se refiere al ISNA es la institución que desarrolla programas de Integración Social con población con responsabilidad penal. Dentro de los programas de integración social se encuentra el programa en atención a adolescentes y jóvenes con medidas de internamiento, como las estudiantes del CIS de Ilopango. El ISNA cuenta con su respectivo CIS en el que las estudiantes están internas y son ellos los responsables de cubrir las necesidades básicas de las internas como salud, comida, etc. El ISNA trabaja con el centro escolar para coordinar las actividades escolares de las estudiantes. Asimismo, ambas instancias deben mantenerse en comunicación para lograr gestionar el uso y entrada de materiales que los docentes usan para sus clases ya que las aulas improvisadas del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier se encuentran dentro del CIS.

En cuestiones de responsabilidades de cada institución, cada una cumple sus roles principales y se ha intentado mantener una comunicación efectiva. Sin embargo, los resultados evidencian que los rangos según el organigrama del CIS de Ilopango no se mantienen en la práctica. Decisiones de ámbitos escolares y materiales didácticos dependen del CIS. Los horarios de actividades escolares y clases regulares son interrumpidos por talleres u otras actividades organizadas por ONG's aprobadas por el CIS aun cuando se desarrollen dentro de la jornada de clases muy a pesar de la opinión de los docentes o la dirección del Centro Escolar. Los docentes se ven en la obligación de suspender las clases si el CIS lleva a cabo alguna actividad dentro del horario escolar. “Y el problema que tenemos que a veces en muchas instituciones que vienen y entorpecen en el programa. Bueno, desde hace un año atrás que vamos a la escuela todos los días porque siempre ha habido entidades que les dan más importancia.” (ED2#6)

Otro de los resultados también demuestra cómo en algunas situaciones, las coordinaciones interinstitucionales no trabajan en conjunto en pro del beneficio educativo de las estudiantes internas. Ejemplo de esto es la falta de coordinación y comunicación entre las decisiones tomadas en los juzgados y la labor del centro escolar. Varios entrevistados manifiestan que el trabajo de nivelación que el centro escolar realiza con las estudiantes se ve interrumpido por la orden de liberación, traslado o cambio de medida de cumplimiento de los jueces, afectando directamente el avance que se había logrado en la nivelación de la estudiante. Cuando las estudiantes son liberadas, transferidas o cambian a medida de cumplimiento asistida, se descontinúan automáticamente de su avance escolar mientras se matriculan en otro centro escolar. Algunos de los entrevistados aseguran que no son avisados de los cambios o decisiones de los jueces y que consideran que las decisiones deberían ser tomadas en tiempos prudenciales para que las estudiantes no se vean afectadas.

Al respecto del seguimiento educativo de las estudiantes al salir de su condición de internamiento, los resultados evidencian que no existe una institución encargada o un área de las instituciones encargadas que se dedique a dar un seguimiento educativo que siga garantizando el derecho a una educación integral para las estudiantes. Si las estudiantes logran matricularse en otro centro escolar, ninguna institución supervisa su permanencia y rendimiento en pro de la reintegración que se pretendió construir dentro del CIS.

Asimismo, vale la pena mencionar que lo mismo aplica a las estudiantes de educación superior que continúan sus estudios fuera de un centro de integración. Una de las personas entrevistadas manifestaba que se le ha negado su derecho a la educación por cumplir medidas penales y no encontró una institución que pudiera orientarla para exigir su derecho. Esta persona entrevistada explicaba que debe faltar a algunas evaluaciones para cumplir con una medida de libertad impuesta por el juez y que no se le fue permitido faltar a la evaluación y tampoco se le concedió una justificación para presentar al juzgado. Las estudiantes no cuentan con una institución gubernamental o no gubernamental que les ayude a garantizar el derecho a la educación fuera del internamiento.

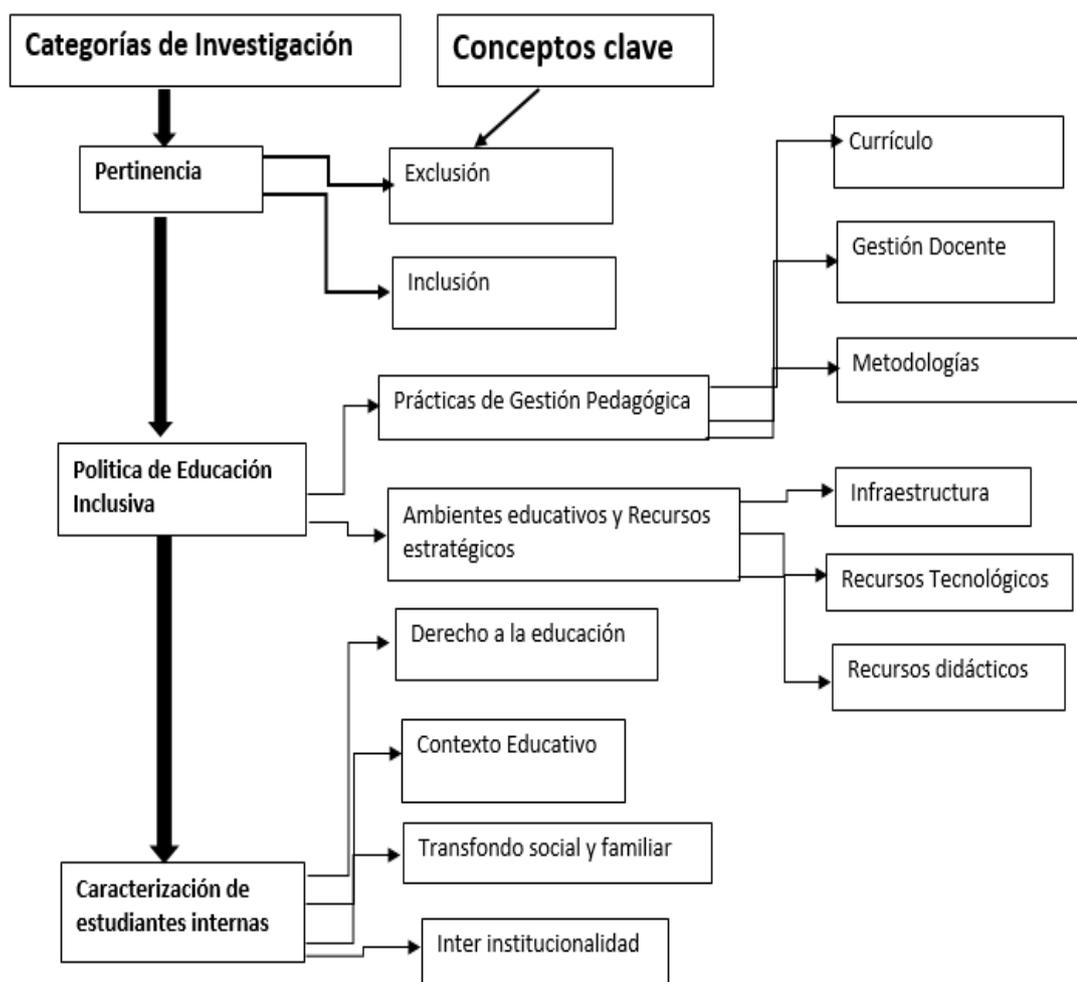
CAPÍTULO 5: ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

5. Análisis y presentación de los resultados

En este capítulo se presentan los hallazgos obtenidos del proceso de relevamiento de datos documentales y entrevistas. Los resultados se agrupan en categorías de investigación y conceptos clave que guardan relación a las áreas o dimensiones de la política de educación inclusiva que se han seleccionado para el análisis en el marco de esta tesis.

Figura 4

Categorías y conceptos claves



Elaboración propia de como parte del proceso de investigación

5.1 Análisis de resultados sobre la Pertinencia de la Política de Educación Inclusiva.

El análisis de la pertinencia se hará con base a un concepto más integral de lo que debería ser la política de educación inclusiva de El Salvador (2010) en atención de las

estudiantes internas del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier del Centro de Integración Social de Ilopango. En este caso la pertinencia se relaciona con los conceptos de exclusión e inclusión, que es precisamente la razón de ser de la política consultada.

Según los resultados obtenidos sobre pertinencia de la política de educación inclusiva y los programas educativos que se imparten a las estudiantes internas, la mayoría de las personas entrevistadas relaciona la pertinencia a la calidad educativa de los programas de educación inclusiva para las estudiantes, se considera que la pertinencia depende de cada contexto educativo y social y para que la política pueda responder a las necesidades de las estudiantes desde la igualdad de oportunidades. Algunos de los entrevistados también relacionaron la pertinencia al acceso educativo y la falta de recursos didácticos.

Al respecto de la pertinencia en relación a la política educativa se indicó que es necesario abordarlo para que esta se adapte al contexto de las estudiantes internas, sin dejar de lado con lo que ya se cuenta como se indicó en la entrevista con ECO#2 *“Se cuenta con una política donde pueden incluirse, eso ya es un avance”* y se reconoce que existe un trabajo realizado en relación a las estudiantes internas.

5.2 Inclusión

En relación a la inclusión, se manejan diferentes enfoques, el primero y más mencionado está relacionado al derecho a la educación y al conjunto de acciones para lograr el cumplimiento pleno de la educación como un derecho humano. De igual forma, se identificó otra perspectiva de la inclusión como la igualdad de oportunidades o igualdad de condiciones prestando atención a los grupos que están en mayor grado de exclusión. Para la persona ED1#5, *“es la oportunidad a todas, sea de donde venga. Tenga dinero o no tenga dinero, tenga dificultades de aprendizaje, o sea, el más inteligente en este lugar”*. Por otro lado, el sentido de inclusión está íntimamente relacionado a la calidad educativa, la garantía de aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes en distintos contextos y básicamente adecuados a diferentes perfiles, pese en las condiciones de desventajas de algunos estudiantes. En

paralelo, se piensa también que la inclusión está ligada al cumplimiento de los objetivos en situaciones específicas.

De acuerdo a los resultados obtenidos, todos los actores clave manejan un enfoque sobre educación inclusiva y cómo esta se traduce en la educación de los aprendizajes de las estudiantes. Recordemos que para la Política de Educación Inclusiva de El Salvador (2010), Inclusión Educativa se traduce en *“La educación inclusiva es el conjunto de respuestas educativas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de barreras de acceso y participación que faciliten el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad de condiciones de calidad y equidad”*. De parte de los actores clave, se retoman elementos de este concepto como se puede evidenciar anteriormente. Los actores lo relacionan: al acceso, derecho a la educación, calidad y la igualdad de oportunidades, sin embargo, no se relaciona, con la equidad y en un sentido más complejo emitido por la UNESCO desde el 2005, sobre una *“educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de niños, niñas y jóvenes, incrementando su participación y reduciendo la exclusión por lo tanto la educación inclusiva se relaciona con el acceso, la permanencia, participación de todos los estudiantes en las escuelas, en especial aquellos que están excluidos del sistema educativo o en riesgo de ser marginados”*. Se omiten de este último: la atención a la diversidad, la permanencia, la participación de los estudiantes específicamente de los estudiantes con más riesgo de ser excluidos y marginados.

Por tal efecto, se puede decir que los actores clave tienen de forma intrínseca una idea de las implicaciones de lo que es la inclusión tal y como lo establece la Política de Educación Inclusiva. Las diferencias que pueden identificarse en su concepto de inclusión radican solamente en que cada actor se apropió del concepto y de su práctica según el campo en el que se desenvuelve con las estudiantes internas; esto también puede deberse a la falta de un consenso entre todos los actores en relación al enfoque que debe de retomarse cuando hablamos de inclusión, más aún cuando la política plantea la participación de todos los que están representados en este análisis.

5.3 Exclusión social y educativa en relación a las estudiantes internas

En relación a la exclusión relacionada a las estudiantes internas, se parte de que los actores clave, consideran un reto y una necesidad construir un modelo que disminuya la exclusión de las jóvenes con responsabilidad penal que a su vez son estudiantes en un contexto de encierro. En otro punto de vista, la exclusión de las estudiantes internas puede estarse produciendo por el hecho que existe una estandarización de los programas educativos y los esfuerzos que se han hecho para adaptarlos se traducen en quitar y agregar contenidos al azar, lo que pudiese estar provocando una exclusión del conocimiento al omitir un contenido que pudiese ser de importancia para las estudiantes en este contexto educativo y añadiendo una segmentación o exclusión por segregación mayor (término utilizado para entender la separación de grupos).

En otro punto de vista, las estudiantes internas no están siendo excluidas ya que cuentan con acceso a una escuela. La escuela funciona como tal y tienen todos los servicios que se brindan en un centro escolar fuera de un contexto de encierro. Bajo otra perspectiva a la anterior, la persona entrevistada, ECO#2 dijo textualmente: “La exclusión implica que los entes garantes de derechos no parten de la existencia de una diversidad y la exclusión empieza desde ahí, que invisibiliza a una población, poblaciones con características y necesidades distintas. Entonces, no se generan condiciones para poder garantizar el ejercicio de los derechos de esta población”. Sin embargo, bajo otra postura, el problema radica cuando las estudiantes salen del CIS, de forma literal se dijo; “*vuelven al mismo lodazal de donde vinieron*”, esto debido que no hay ningún tipo de seguimiento que permita saber cómo la estudiante ha continuado su proceso educativo fuera de la institución. Una ejemplificación para esto es que la mayoría de las estudiantes que salen al finalizar su condena o son otorgadas con medidas de libertad asistida, al volver al centro escolar del CIS por haber reincidido en sus delitos se enfrentan a un nuevo estancamiento académico y de aprendizaje, retrasando así el proceso anteriormente avanzado.

Continuando con los resultados sobre exclusión social y educativa: la exclusión es causada desde el momento que las estudiantes están en un contexto o ambiente que no contribuye a su educación; esto según ED1#5 que asevera: *“Imagínese sólo ver a un niño/a crecer en este ambiente inhibición este ambiente en la mano ¿se ve que va a cambiar? ¿A dónde va a parar el niño? Ya le veo un futuro, así como que ahí está, no va a llegar muy lejos. No se le ve un futuro, así como que... futuro marero”*. (Esto fue parte de la explicación del porqué esta persona cree que las estudiantes son excluidas, no denotó afán de estigmatizar). Y esto también fue expresado en otra de las entrevistas, donde se manifestó, que la sociedad las excluye dentro y fuera del CIS ya que se enfrentan a los prejuicios, son catalogadas y estigmatizadas, y la sociedad las cree incapaces de cambiar. Bajo otra premisa, los actores involucrados consideran que las estudiantes están siendo preparadas para cumplir sus metas, dándoles conocimientos significativos para integrarse a la sociedad.

Concluyendo con los resultados sobre la exclusión social y educativa de las estudiantes internas, se mencionó que el solo hecho de saber que vienen del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier ya es motivo de estigmatización y marginación. Los diplomas entregados por su participación en los programas de formación profesional son firmados y sellados con el nombre del centro de integración evidenciando así el centro de donde provienen; lo que se traduce en un descarte inmediato que las margina tanto en lo educativo como en lo laboral. Para la persona EEE#10: *“Existe una sociedad que siempre discrimina. No se puede cambiar afuera, siempre se va a seguir perfilando, se van a poner etiquetas”*. *“Se es un blanco cuando se integran a un centro escolar, fuera del CIS”*.

En este apartado sobre exclusión social y educativa de las estudiantes internas se evidencia que casi todos los actores claves identifican que existe una exclusión para las estudiantes internas, no solo educativa, sino también social, y se lo atribuyen a múltiples factores, como la falta de programas integrales, modificación a los contenidos curriculares, falta de concreción plena del derecho a la educación de parte de las autoridades garantes del derecho, invisibilización por ser un grupo con características y necesidades distintas, contexto

social donde viven que de cierta forma también condiciona su aprendizaje, exclusión, estigmatización y marginación luego de estar en CIS, tanto educativa como social.

La UNICEF y UNESCO (2012) expresan que *“La exclusión educativa a pesar de los avances teóricos en torno al fenómeno, las políticas en torno a la exclusión se han limitado a abarcar desde el acceso, Esto ha dificultado que los países de la región asuman con solidez y sentido de realidad las problemáticas reales a las que se enfrentan niños, niñas y adolescentes”*.

El tema de la exclusión social podría ser uno de los factores que están incidiendo fuertemente en el desarrollo pleno de la inclusión de las estudiantes internas. Por lo tanto, no se puede pretender plantear respuestas por separado, porque los esfuerzos serían en vano, sería un gasto más que una inversión educativa, un desgaste de parte de los actores relacionados a la educación de las jóvenes en lugar de aportes significativos en su proceso de integración.

Si bien, no se debe cargar a la educación con todas las respuestas a las problemáticas sociales, se sabe que es de suma importancia y que de forma integral puede significar un cambio de percepción en la vida de estudiantes en contextos que tienen una complejidad educativa, según, EE#10: *“Existe una sociedad que siempre discrimina. Se puede cambiar, pero, acá afuera siempre se les va a seguir perfilando, se les van a seguir poniendo etiquetas”*. La Política de Educación Inclusiva tiene la tarea de escalar del documento a la práctica en cuanto a disminución de la exclusión de grupos de estudiantes que han sido segmentados y que tienen necesidades específicas.

Lo anterior no es imposible de afrontar, claro, si las voluntades están a favor de generar cambios con propuestas coordinadas desde las distintas instancias que trabajan con las estudiantes internas, y como sociedad sería de beneficio porque se lograría una sociedad de jóvenes que reincida cada vez menos en la violencia. Ahora bien, se debe estar consciente que es un problema estructural y que por lo tanto no se puede esperar que resuelvan los problemas de exclusión en su totalidad desde la educación; sin embargo, se puede comenzar

por brindar las herramientas necesarias para que las estudiantes internas dentro y fuera tengan oportunidades pertinentes en relación a la educación y la integración social.

5.4 Hallazgos sobre la Política de Educación Inclusiva

En relación a la Política de Educación Inclusiva de El Salvador (2010) se analizan dos áreas de acción estipuladas dentro del documento, siempre en relación con las estudiantes internas:

- Las prácticas de gestión pedagógica que están relacionadas a: capacidad docente, prácticas metodológicas y currículo. La segunda es en relación a ambientes educativos.
- Recursos estratégicos que hacen referencia a transformaciones y mejoras arquitectónicas, tecnologías para la educación y la comunicación y los recursos didácticos y materiales.

5.5 Hallazgos sobre las Prácticas de gestión pedagógica

5.5.1 Capacidad docente

En relación a la capacidad docente de los que atienden a las estudiantes internas se encontró lo siguiente; los docentes que trabajan con esta población ya han expresado que cuando son convocados para participar en procesos de capacitación, estas formaciones no atienden sus necesidades específicas ni acatan la realidad a las que ellos y ellas se enfrentan al trabajar en el Centro Escolar Rosa Virginia Peletier. Esto se atribuye a que las capacitaciones están diseñadas de forma general y de modo que abarquen a todo el cuerpo docente del país. Por lo tanto, no se cuenta con temáticas específicas para docentes de este Centro. A este respecto se agregó que previo a su ingreso al centro escolar, los docentes recibían una inducción breve e incompleta sobre el trabajo con las estudiantes. También, en algún momento ISNA capacita sobre LEPINA, educación sobre género y algunas capacitaciones sobre salud mental; sin embargo, no existe una capacitación que prepare para el día a día dentro del centro de integración.

En cuanto a capacitaciones de parte del MINEDUCYT, se logró identificar que sí existen capacitaciones y que los docentes del centro escolar participan en ellas. No obstante, estas capacitaciones son igual de generales a las mencionadas anteriormente. Estos hallazgos se contraponen directamente a lo mencionado previamente en este documento cuando se asegura que los docentes deberían de estar formados y formadas en derechos de la niñez y adolescencia, con el conocimiento de una educación integral y enfoque inclusivo. También se deja entre ver que los docentes deben estar formados en modalidades flexibles y que efectivamente reciben dicha formación. Teniendo en cuenta que esta modalidad fue creada en respuesta a los problemas educativos del centro, como la sobre edad, problemas de aprendizaje y ausentismo, estas capacitaciones resultan ser de gran beneficio para los docentes ya que es con esta modalidad que deben atender a varias de las estudiantes.

Al respecto de la formación docente previa al ejercicio de la profesión, los docentes lamentan que no exista una formación pedagógica, ni materias en un pensum, para trabajar con estudiantes en contexto de encierro desde la academia.

Por otro lado, se identificó que también existe participación de diferentes ONGs que asisten con formaciones o capacitaciones a los docentes del centro escolar. Mas dichas capacitaciones y los capacitadores mismos no cuentan con conocimientos de trabajo dentro de contextos de encierro, invalidando así la efectividad de dichas formaciones según la opinión de los mismos docentes.

En otros resultados se destaca la labor docente, aunque se aclara que no todos, pero en algunos casos, trabajan por vocación y no ven las estudiantes desde su proceso penal, sino, como alumnas, generan confianza con las estudiantes, manifiestan que entienden muchas de las circunstancias de las estudiantes, pese a los pocos recursos con los que trabajan.

Como se puede comprobar con lo mencionado en los párrafos anteriores, los docentes no están siendo capacitados efectivamente para poder atender a estudiantes internas. Si bien,

la Política de Educación Inclusiva, no especifica la capacitación que se brindará a los docentes, esta aborda las propuestas para la atención en distintos contextos como se lee en el siguiente enunciado *“Se refiere a la capacidad del docente de atender de forma inclusiva en distintos contextos” Política de educación inclusiva, (2010)*. No cabe duda de que los docentes han debido “irse haciendo en el camino” en su labor diaria y que todo lo que ponen en práctica viene de su propio trabajo empírico.

En relación a las capacitaciones brindadas por instituciones garantes o externas, la idoneidad de las capacitaciones y la expertis de los capacitadores deben ser aspectos por tomar en cuenta al momento de llevar a cabo una sesión de formación. Esto se debe a lo expresado por los docentes, quienes son los que se enfrentan a diversas situaciones mientras ejercen su magisterio.

5.5.2 Prácticas Metodológicas

La Política de Educación Inclusiva no profundiza en las prácticas metodológicas, sin embargo, menciona que; *“Revisar las estrategias metodológicas de implementación del currículo con el fin de reorientar las adecuaciones y rediseños necesarios para hacerlo funcional y flexible en la atención de la diversidad de necesidades educativas de la comunidad estudiantil”*. Política de educación inclusiva, (2010).

Y en relación a este apartado, los entrevistados afirmaron las siguientes situaciones: En primer lugar, afirman que cada docente tiene una metodología acorde a la materia que imparte, pero cada uno tiene la oportunidad de potenciar según las necesidades específicas de los estudiantes en estos contextos, también al identificar aquellos aprendizajes que serán significativos para las estudiantes; el docente puede hacer adaptaciones, según importancia, tiempo y nivel educativo. Se mencionó también que las metodologías más efectivas a utilizar con las estudiantes internas son aquellas que son dinámicas, expresivas e interactivas que capten y mantengan la atención de las estudiantes ya que el docente debe saber procurar la participación de todas en la clase. En definitiva, algunos docentes son más dinámicos que

otros y con más responsabilidad que otros, una ejemplificación de esto es lo que el entrevistado ECE#4 menciona: “en la pandemia, unos docentes hacen mejor su trabajo que otros docentes, pero es cuestión de interés. Se hicieron guías; algunos de los maestros no querían trabajar y las estudiantes tampoco querían trabajar.”

Sobre las metodologías podemos decir que los docentes en su mayoría aplican metodologías dinámicas para el aprendizaje, se hace alusión a que depende de la creatividad de cada docente y cada uno realiza su función con las estrategias que mejor le funcionan; sin embargo, indican que de no ser así las estudiantes se aburren y dejan de prestar atención. ECE#4 abona al decir que: *“los docentes hacen su mejor trabajo en relación a las metodologías”*.

5.5.3 Currículo

Sobre el currículo, la Política de educación inclusiva se dirige a desarrollar talleres, asistencias técnicas y otras actividades de análisis para facilitar el ajuste al currículo en función de las diferentes necesidades educativas de las/los estudiantes. Diseñar y desarrollar un sistema de seguimiento y evaluación para sistematizar las prácticas en el desarrollo del currículo. El currículo utilizado para las estudiantes internas es el mismo estipulado por el MINEDUCYT.

El actual currículo, en sí mismo no está diseñado para responder a las necesidades específicas de la población interna y más específicamente de las estudiantes internas, mucho menos para estudiantes internas de más de 20 años. Es por eso que los contenidos propuestos en el currículo y la forma de impartirlos que se sugiere no suelen ser de interés para las estudiantes internas, lo que las lleva a ver la educación como un requisito para salir del encierro y lograr trabajar. Es decir, el proceso educativo no tiene un significado para ellas, no le toman la debida importancia para su futuro al salir ya que su objetivo será subsistir sin uso de la educación recibida. Esto ha generado que en ocasiones las estudiantes sientan más entusiasmo por la formación profesional ofrecida por diferentes ONGs o los talleres que son

brindados por el CIS. Es por ello, que algunos de los actores claves, creen que es necesario que se haga una adaptación curricular específica para este entorno, una adaptación más integral que vaya de la mano con la formación profesional y que tenga en consideración aspectos relacionados a las edades de las estudiantes.

Dentro de la información obtenida ya se cuenta con una propuesta para trabajar con una modalidad de currículo más integral, esta propuesta ha sido elaborada por una ONG y avalada por el MINEDUCYT, por medio del departamento de inclusión educativa, dicho modelo ya está siendo implementado en el Centro de Integración de Tonacatepeque, se pretende que este sea implementado en todos los centros en un futuro. Se menciona que, para el caso de las estudiantes internas, cada docente hace distintas adecuaciones curriculares.

En relación a lo anterior existen posturas contrapuestas, ya que se debe tener en cuenta que, al salir del centro, varias de las estudiantes deben reincorporarse al sistema educativo como parte de su integración, entonces sí han aprendido contenidos diferentes, esto podría ser un factor de exclusión. Textualmente ECE#4 menciona: *“ellas van a regresar al sistema regular no van a vivir en internamiento para siempre, lo que se debe hacer una adecuación curricular, las estudiantes no están en Marte, dentro del país siempre y ellas van a salir de aquí y se van a incorporar”*. Para el caso de otros entrevistados, los aprendizajes adquiridos con el currículo actual son excelentes porque ayudan a obtener conocimientos para un empleo a futuro, también valores morales, cívicos, culturales y muchos. Y para EEE#10: *“Debería de haber proyectos más enfocados en lo que es el emprendimiento, para no quedarse con lo básico que se enseña”*. En agregado, también se menciona que los talleres y formación brindada sean más completos, ejemplificando esto, EEE#10 menciona que: *“La gente no vive toda la vida de hacer almohadas o fundas”*.

Por lo tanto, se observa una disparidad de la visión acerca de lo que debería ser el currículo en relación a las estudiantes internas. Para algunos de los actores clave, el currículo

debiese ser uno nuevo para las estudiantes internas, un programa integral completo, para todos los y las jóvenes que están estudiando dentro de un CIS, que responda a las condiciones irregulares de las y los estudiantes en estos entornos. Por otro lado, para el caso de otros entrevistados, solo son necesarias adaptaciones y estas de cierta forma ya se hacen por los docentes, el argumento para esta respuesta es que, si bien es cierto hay un contexto de encierro, si se les cambia el currículo esto estaría llevando inmediatamente a otro tipo de exclusión, debido a que, al salir ellas se van a integrar al sistema educativo regular y las diferencias de lo aprendido representarán un traspíe más que un avance. En este sentido para algunos de los entrevistados los aprendizajes no solo deben estar relacionados con el currículo formal, sino también con los talleres y programas de formación profesional que se les brindan como parte de la integración social, ya sea de parte del CIS o de las instituciones que colaboran con este tipo de programas. Los entrevistados manifiestan que estos talleres deben ser más completos para lograr iniciar y mantener un emprendimiento o un empleo.

5.5.4 Ambientes Educativos y Recursos Estratégicos

En relación a esta área de acción propuesta en la Política de Educación Inclusiva establece lo siguiente: “los ambientes educativos y recursos estratégicos contemplan, desarrollar transformaciones y mejoras arquitectónicas para asegurar la accesibilidad física a la escuela, en la escuela y su entorno. Asegurar el acceso a las tecnologías educativas de información y comunicación para toda la población estudiantil, hay que asegurar que toda la población estudiantil tenga acceso a recursos esenciales para su aprendizaje, permanencia y egreso exitoso de la escuela, asegurar los recursos necesarios para la equiparación a grupos vulnerables o riesgos de exclusión educativa”. Política de educación inclusiva, (2010).

Es decir que esta área de acción se resume en la infraestructura en la que se debe dar el proceso de aprendizaje de las estudiantes y los recursos que ayuden a que este proceso se produzca de manera efectiva y significativa.

5.5.5 Transformaciones y mejoras arquitectónicas

En relación con este apartado, la política pretende que se realicen diagnósticos que determinen el estado actual de la infraestructura de los centros escolares, es decir que cuente con todas las condiciones para ser inclusiva.

El Centro Escolar Rosa Virginia Peletier está dentro de las instalaciones del Centro de Integración Social, esto tiene implicaciones en la infraestructura, en el espacio y en medidas de seguridad. La infraestructura actual, no es un espacio propio del centro escolar ya que las instalaciones actuales son adecuaciones de un material el cual es de uso provisional y que por lo tanto no es apto para el desarrollo de las clases. Según se menciona, esta es una problemática que precede de muchos años y que hasta el día de hoy no se ha podido resolver satisfactoriamente. Según la descripción de algunos entrevistados, las aulas son pequeñas, están unidas de manera integradas y que sufren de mucha interferencia por ruidos naturales, de tráfico, de las alumnas y de los otros docentes cuando imparten las clases justo al lado.

Se identificó que, dentro del plantel del CIS, fuera del centro de integración donde permanecen internamente las estudiantes, se encuentra una edificación construida justo para el funcionamiento del centro escolar, pero se encuentra deteriorada y aunque está en funcionamiento, solamente alberga la dirección y la sala de maestros. La problemática en torno a este edificio y la razón por la cual, hasta la fecha, pese a gestiones realizadas por la dirección del centro escolar son las siguientes: La estructura del edificio es del CONNA y está construido en la propiedad del CIS y en esos casos el MINEDUCYT no puede llevar a cabo ningún tipo de reparación, ni construcciones ya que estas no se encontrarían bajo su jurisdicción presupuestaria. Además, por temas de seguridad, a las autoridades se les dificulta transportar a las estudiantes desde el centro de integración al centro escolar ya que el edificio mencionado se encuentra siempre dentro de un mismo terreno, pero separados por una distancia considerable, lo que obligaría a contar con un número de custodios que las acompañen y no se cuenta con ese personal. ECO#2 afirma: *“Hay un centro escolar. Pero para que la educación en verdad se garantice tiene que haber condiciones mínimas, para*

empezar, no solo, es decir; ahí funciona un Centro Escolar se debe tener condiciones físicas de infraestructura". Se hace notar que, en estos momentos por el número de estudiantes internas, la problemática no afecta de manera significativa, pero que cuando se ha tenido un número mayor, ejemplo en el 2013 (se contaba con 70 estudiantes), se han tenido que utilizar los pasillos y lugares no aptos para el aprendizaje. Cabe tener en cuenta que las divisiones y adecuaciones del mini centro escolar dentro del CIS mencionadas anteriormente han sido realizadas en el 2017. Se menciona que: "hace un par de años el techo estaba en tan mal estado que en el invierno había goteras por todos lados, por gestión del personal de obtuvo un techo en desuso de otra institución y esta se reutilizo para el Centro Escolar, la mano de obra para la colocación de dicho techo; fue proporcionada por la Sra. directora y los docentes, con colaboración de algunos empleados del CIS".

En relación a la infraestructura todos coinciden en que no se cuenta con un centro escolar con las condiciones necesarias para el aprendizaje, de hecho según los resultados no cuentan con una edificación, espacio y estructura de centro escolar pertinente, ya que el espacio actual son adecuaciones que se han realizado para que puedan recibir sus clases dentro del Centro de Integración Social, que como se puede leer en lo expresado por los actores clave, se evidencia la existencia de muchas deficiencias como por ejemplo: espacio reducido, material de construcción inestable, ruido que genera interferencia, el techo anterior en malas condiciones tuvo que ser cambiado por otro reutilizado y fue colocado por el mismo personal del centro escolar. Por lo que, en este caso, se concluye que no se puede hacer una relación entre infraestructura y las condiciones para la inclusión de las estudiantes internas.

5.5.6 Tecnologías educativas de información y comunicación

Según la Política de educación inclusiva esta estrategia está ligada al área de acción a los ambientes educativos y recursos estratégicos. A estos dentro de la Política de Educación Inclusiva no se les da mayor atención, podría deberse a que existe una política relacionada a las tecnologías, sin embargo, el contexto actual de una emergencia sanitaria es importante conocer si las estudiantes internas no están siendo totalmente excluidas por no contar con los

servicios y los recursos tecnológicos dada su situación penal actual. Los resultados en torno a equipo de uso personal de docentes y estudiantado, se resalta lo siguiente: ECI#7 afirma que “se han hecho gestiones, pero no sé porque no han llegado a la persona respectiva que está encargada de la entrega de laptops, porque sí, hasta el momento creo que en ninguno de los cuatro centros se les ha entregado computadora los docentes y tampoco los estudiantes.” Es decir que el centro escolar, a pesar de contar con otros recursos que se mencionan posteriormente, no cuenta con el equipo prometido por el gobierno en turno para hacer frente a la pandemia sanitaria de 2020 y que sería de vital importancia para el trabajo escolar individual de cada estudiante.

En cuanto a la tecnología y el equipo de uso del centro en sí, EM#3 afirma que: “es una acción compartida entre ISNA y Ministerio de Educación. ISNA invirtió fondos para la mejora, por ejemplo, de ciertos espacios, por decir algo, el centro de recursos tecnológicos y sus mejoras habitaciones, instalaciones eléctricas, luz, tomas, aire acondicionado y el Ministerio de Educación, dotó de del equipo tecnológico de las computadoras para ese centro. Y luego vino el proceso de capacitación”. No obstante, según ED2#6. “La directora ha gestionado recursos por eso se cuenta con un proyector y multimedia, bocinas”. Para el entrevistado ED1#5: “Hay multimedia, tenemos audio, las pizarras, no hay internet, vienen a dejar unas computadoras todas ya muriéndose, que mejor ni tocarlas porque se arruina.” ECE#4 también añade: “algunos recursos se han podido comprar con los recursos que da el MINEDUCYT.” Asimismo, el entrevistado EI#8 agrega: “Se adecuará un aula de informática con equipo acorde a las nuevas demandas”. En el caso de EE#9 indica que “No siempre se cuenta con el material adecuado como herramientas como el internet y el área de cómputo, donde ya se les pueden impartir a otros proyectos que abonan a la educación y que es el que les puede facilitar.” Mientras que EEE#10 asegura que “Cada docente lleva su laptop.” Por lo tanto, podemos confirmar que el centro escolar posee equipamiento necesario y bastante pertinente en ciertas áreas, pero se resalta la falta de equipo de uso individual para los docentes.

Es importante mencionar que algunos de los entrevistados expresan que algunas áreas se han mejorado considerablemente como el área de cómputo; sin embargo, otras indagaciones comentan que solo se puede hacer uso de programas específicos, de lo contrario el centro de cómputo permanece cerrado, no hay acceso para docentes ni estudiantes. Otro punto para tomar en cuenta es que a las estudiantes internas no se les ha dotado de una computadora como se realizó con los otros Centros Escolares, esto podría explicarse con algunas restricciones que están establecidas por los procesos penales que ellas cumplen, sin embargo, tampoco se les ha hecho entrega a los docentes pese a las gestiones realizadas. Las indagaciones arrojaron que a veces se percibe que hasta los docentes del centro escolar tienden a ser marginados de algunos beneficios. Teniendo en cuenta que hoy en día la educación, los empleos y las comunicaciones han migrado hacia las tecnologías de la información, podría generar otro tipo de analfabetismo en las estudiantes, ya que al salir de su internamiento, los conocimientos básicos del manejo de una computadora, las nuevas formas de búsqueda de empleo, la búsqueda de información, entre otros más complejos, como el uso de programas informáticos, significarán para ellas un reto y una brecha entre la integración y la sociedad. Esta podría sumarse a una de las formas de exclusión educativa y social de las estudiantes internas.

5.5.7 Recursos didácticos y materiales:

La Política de Educación Inclusiva sólo hace referencia a crear centros de apoyo de recursos para las necesidades educativas especiales. Sobre esto se obtuvieron los siguientes resultados: EM#3 afirma que: “Logramos que tuvieran su paquete escolar, el uniforme escolar.” Mientras que ECT#1 manifiesta: “Tienen el centro de cómputo, tienen cocina de prácticas, tienen sastrería y tienen un salón con instrumentos musicales, tienen una biblioteca y es cierto, tienen algunos recursos e incluso mejores, digámoslo así, por las diferentes donaciones que han venido recibiendo”. ED1#5 agrega: “Ellas tienen el libro, y se sienten mejor, se les ve una mejor actitud y aunque algunos ya estén manchados”. Al respecto, ECE#4 mantiene que: “Se tienen los recursos hasta se hizo un taller de robótica, se gestionó el

ingreso de material para robótica. Y bueno, en el 2019, antes de la pandemia, cuando se hace cierre de año, ellas hicieron una exposición de robótica. Obviamente el docente se comprometió a tener control de todos los materiales. Hasta se está mejor que una escuela regular”. ECI#7 también comparte que “Se cuenta quizás con un material básico, material básico para que cada docente pueda desarrollar sus clases, cada materia tiene su material de apoyo y en el caso de lo que no se tiene por los maestros, tratan de cubrir esas necesidades.” EEE#10 también dice “Cuando no estaba al alcance de ellos, materiales que se requerían, entonces se le pedía a la familia.”

En relación a los recursos didácticos, como se puede observar en los resultados, algunas de las personas entrevistadas afirman que se cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo de las clases, indican que esto se debe a que se ha recibido múltiples ayudas de diferentes instituciones no gubernamentales, por lo tanto, cuentan con recursos que ni las escuelas regulares tienen. Afirman que, si hay restricciones hacia algunos materiales, pero que la mayoría se pueden ingresar con el permiso de las autoridades del CIS, siempre y cuando el docente sea el responsable de ese material. Sin embargo, la respuesta de otros como EEC#1 fue; “Con lo poco que hay, resolvemos” también se menciona que algunas cosas que no están accesibles el docente las resuelve, también durante las entrevistas una persona mencionó que si había ocasiones en las que se le tenía que pedir algunos recursos a la familia de las estudiantes. En relación a este apartado se puede decir que se cuenta con lo necesario para el desarrollo de las clases pero que se podría indagar más en el tema para saber más de las necesidades en cuanto a recursos.

CONCLUSIONES

Se concluye que la Política de Educación inclusiva no es completamente pertinente en la atención de estudiantes socialmente excluidos, específicamente de las estudiantes internas del Centro de Integración Rosa Virginia Peletier y en relación a las dos áreas de acción que este estudio seleccionó para investigación. Concluimos que la PEI no es pertinente dado que

no se ha tomado en cuenta el contexto educativo y social para hacer las adecuaciones y propuestas necesarias dentro de la política, y más específicamente, responder a las necesidades de las estudiantes internas.

En relación a la primera área de acción seleccionada para investigación; la gestión pedagógica que abarca las capacidades docentes, prácticas metodológicas y currículo se concluye lo siguiente:

En primer lugar, los docentes del Centro Escolar Rosa Virginia Peletier necesitan capacitaciones y programas de formación que contribuyan directamente a su trabajo con estudiantes internas. Aun cuando se evidencian cierto número de capacitaciones a los docentes, es urgente el diseño de formación continua especializada para docentes que garanticen herramientas de utilidad para contextos de encierro y que se enfrentan a necesidades y demandas latentes de este entorno. De igual manera, la formación inicial previa al ejercicio de la docencia carece de algún tipo de propuesta académica para aquellos que deban trabajar en contextos de encierro. Todo lo anterior nos lleva a clasificar los programas de capacitación docente como no pertinentes.

En segundo lugar, se reconoce el esfuerzo de algunos docentes que como parte de su vocación y compromiso han implementado metodologías activas, pero es necesario recalcar que ha sido un proceso que parte de lo intrínseco de cada uno de los docentes, como parte de su autoaprendizaje. Por lo tanto, se concluye que la experiencia docente significa un insumo esencial para la toma de futuras decisiones en cuestión de gestión de práctica docente. Es decir, los docentes cuentan con experiencia que podría ser valiosa a la hora de generar propuestas para estos contextos educativos y hacer adaptaciones curriculares que respondan a las necesidades específicas de las estudiantes, el manejo del aula y conductas propias del entorno de internamiento.

En relación al currículo se puede concluir que a pesar que se requieren de ciertas competencias formativas docentes para el proceso de aprendizaje en contexto de encierro

esto no implica un diseño específico de los planes de estudios prescritos por el MINEDCYT, sin embargo si sería necesario realizar adaptaciones pertinentes que vayan orientadas a brindar las herramientas requeridas tanto para la incorporación al sistema educativo regular y que a su vez se integren con los programas que están diseñados para la integración social de las jóvenes internas, tomando en cuenta a todos los actores clave de las diferentes instituciones y las mismas estudiantes. En consecución de lo anterior, desde la Política de Educación Inclusiva se debe procurar que el principio de involucramiento de los actores y el seguimiento a las áreas específicas planteadas con el fin último de lograr la concreción de la propuesta en la inclusión de las estudiantes internas, esto por medio de la creación de mecanismos y programas específicos para las jóvenes internas.

En cuanto a la segunda área de acción: los ambientes educativos y recursos estratégicos que abarca las transformaciones y mejoras arquitectónicas y las tecnologías educativas de información y comunicación se concluye lo siguiente:

Necesita adecuaciones infraestructurales que permitan que el ambiente educativo cumpla su función de dignificación del ejercicio educativo para docentes y alumnos. A pesar de que se reconoce las medias de supervisión que garanticen las medias cautelares de encierro, esto no debe limitar el acceso digno al espacio formativo. La necesaria reparación a la infraestructura pasa por una necesaria negociación para definir el rol del actor que se encargue del mantenimiento de la infraestructura. Esto evidencia la importancia de la asignación de roles cuando se generan espacios de intervención interinstitucional.

Sobre los recursos didácticos se concluye que el centro escolar cuenta con los recursos necesarios para desarrollar efectivamente el proceso educativo de las estudiantes internas y que entre sus necesidades primordiales no se encuentra el abastecimiento de material didáctico, sino que estas necesidades se vuelven más latentes en cuestiones de equipamiento tecnológico.

En materia de acceso a nuevas tecnologías, se reconoce las medidas restrictivas que pueda tener su uso directo para las estudiantes internas, ante ello deben buscarse el acceso a material educativo por medio de tecnologías controladas de supervisión, que puedan fortalecer el acceso a fuentes de información necesarias para su proceso educativo. Estas limitaciones no deben ser restrictivas al personal docente y directivo que precisa de recursos tecnológicos para su labor docente.

RECOMENDACIONES

A continuación, se enumeran una serie de recomendaciones, que esperamos sirvan para las instancias correspondientes que tienen incidencia educativa y más aún que sean el punto de partida para generar propuestas orientadas a mejorar las condiciones educativas de las estudiantes internas.

Recomendaciones para MINEDUCYT.

1. Realizar ajustes al enfoque del enfoque inclusivo de la Política de Educación Inclusiva.

El enfoque inclusivo debe estar basado en un concepto amplio de inclusión que abarque a todos los sectores socialmente excluidos y sus necesidades para así generar propuestas de programas de intervención pertinente para estos sectores.

2. Realizar una evaluación a la Política de Educación Inclusiva.

Con base a los resultados de esta investigación, se recomienda una evaluación urgente de la Política de Educación Inclusiva que produzca ajustes a los programas propuestos dentro de ésta a fin de diseñar soluciones para los diferentes colectivos sociales que la política busca atender. Esta evaluación debe revelar las áreas de mejora de las áreas de acción y estrategias de las Prácticas de Gestión Pedagógica y los Ambientes educativos y recursos estratégicos.

3. Diseñar una planificación programática de dos de las áreas de acción de la Política de Educación Inclusiva.

Se sugiere el diseño de una planificación programática de los programas propuestos en las dos áreas de acción analizadas en este trabajo: Gestión de Prácticas pedagógicas y Ambientes y recursos estratégicos de manera que se logren concretar programas pertinentes en beneficio no solo de las estudiantes internas sino de todos los colectivos sociales excluidos y que la misma política busca abordar.

Recomendaciones para MINEDUCYT, UCA y ONGs.

4. Diseñar capacitaciones docentes pertinentes y contextualizadas en ambientes de encierro.

En relación al área de acción de Gestión de prácticas pedagógicas, se recomienda diseñar programas de formación docente como cursos de especialización, jornadas de entrenamiento y capacitación que surjan de diálogos con los docentes y directores de centros escolares dentro de centros de integración social. Tanto los temas de capacitación como los mismos capacitadores deben pensarse teniendo en cuenta las condiciones de las estudiantes, del mismo cuerpo docente y las metodologías que resulten efectivas y significativas para trabajar en contextos de encierro. En adición, las capacitaciones deben incluir herramientas que doten a los docentes de herramientas para trabajar de forma inclusiva, desde el derecho humano, de género, pero también teniendo en cuenta la integridad, seguridad física y socioemocional de los y las docentes del estudiantado interno.

Recomendaciones para, CONNA, ISNA, MINEDUCYT, CIS.

5. Desarrollar estrategias que garanticen un avance tangible de los ambientes y recursos tecnológicos y arquitectónicos del centro escolar.

Dentro del área de acción de Ambientes educativos y recursos estratégicos, se recomienda la elaboración de diagnósticos de infraestructura y recursos tecnológicos que garanticen inversiones concretas y tangibles en pro de los estudiantes. Las propuestas emergentes de estos diagnósticos deben llevar a proyectos de remodelación o construcción de un centro escolar espacioso, correctamente distribuido y equipado con la tecnología permitida dentro de un contexto de encierro, pero que no descuide las necesidades de habilidades tecnológicas que las estudiantes deben adquirir para lograr una integración exitosa a la sociedad.

6. Fortalecimiento de las relaciones interinstitucionales

Se recomienda también, un acercamiento y diálogo con todos los actores involucrados en el cumplimiento integral del derecho a la educación de las estudiantes internas. Es decir, las instituciones garantes de los derechos integrales de las estudiantes deben tener acercamientos intencionales y en conjunto para lograr la propuesta y concreción de medios y estrategias que garanticen la efectividad interinstitucional de sus funciones.

Recomendaciones para la academia.

7. Abordaje de problemáticas referentes al estudiantado en internamiento.

Tomando en cuenta que esta tesis es un estudio exploratorio debido a la insuficiente producción académica sobre la población educativa en situación de encierro, es un compromiso de la academia generar estudios que permitan en primer lugar diagnosticar la situación de acceso a servicios y calidad educativa. Se observa necesarios estudios que permitan reflexionar sobre r la práctica docente en centros de internamiento y cómo esto puede vincularse con planes de formación continua especializados. Otra área temática importante puede indagar sobre los efectos psicoemocionales de estudiantes en condición de encierro y cómo los factores del contexto social de las estudiantes limitan su capacidad cognitiva como efecto de ambientes violentos en el ámbito doméstico y comunitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adriana, C. O., & Alfonso, L. G. J. (2015). *Políticas públicas para la inclusión Educativa, el caso del Programa de Estímulos a la Educación Superior en Terrenate,*

Tlaxcala. Espacios públicos, 18(44), 125-144.

Bárceñas Ortiz, Ramiro, (2009). *Pertinencia: una dimensión de la calidad de la enseñanza. Valor intrínseco en las relaciones encaminadas al consenso de las normas y los contenidos curriculares.*

Benavides, M. Gómez Restrepo (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. Retrieved December 08, 2021, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es.

Biblos.Muñoz Gaviria, 2017, *La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire*, (pág.7).

BID (2016), *Haciendo de las ciudades lugares más seguros: Innovaciones sobre seguridad ciudadana en América Latina expresa*, p.3.

Blanco Guijarro, Rosa (2008) *Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones Revista Colombiana de Educación*, pág.9

Constitución de la República de El Salvador, Asamblea constituyente, 15 de diciembre de 1983.

Carro Olvera, Adriana, & Lima Gutiérrez, José Alfonso (2015). *Políticas públicas para la inclusión educativa, el caso del Programa de Estímulos a la Educación Superior en Terrenate, Tlaxcala. Espacios Públicos*, 18(44) ,125-144. [Consulta 4 de noviembre de 2021]. ISSN: 1665-814 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67644589006>.

Chávez Romo, M. (2014). La estigmatización de la adolescencia como grupo poblacional en riesgo y sus repercusiones en la construcción de ciudadanía. *Sinéctica*, (42), 1-17.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000100003&lng=es&tlng=es.

Daniela Trucco y Heidi Ullmann, (2015). *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad*, Repositorio CEPAL, p.21.

Espinoza, O. (2016). *MUJERES PRIVADAS DE LIBERTAD: ¿es posible su reinserción social?* *Caderno CRH*, 29, 93-106.

ISNA, (2021) Prontuario estadístico- cuarto trimestre, de enero a diciembre.

Fernández & Martínez. (2019), *La educación para personas menores de edad del sistema carcelario costarricense*.

Facultad de Jurisprudencia de la Universidad de El Salvador (2011), *Garantías del Derecho a la Educación de las Mujeres Adultas Estudiantes de los Centros Escolares dentro de las cárceles*.

Gairín, J., & Rivarola, C. I. S. (2014). *Clarificar e identificar los grupos vulnerables. In Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención* (pp. 33-61

Galvis, O. Z. (2006). *Tipos de investigación. Revista Científica General José María Córdova*, 4(4), 13-14.

Gentili, P. (2009). *Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina* (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos). *Revista Iberoamericana de educación*, 49(1), 19-57.

Guijarro, R. B. (2008). *Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones. Revista colombiana de educación*, (54), 14-35.

Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia. D.L. número 839 del 26 de marzo de 2009, publicada el 16 de abril de 2009, en el D.O. número 68, Tomo 383.

Ley Penal Juvenil Decreto No.863. Asamblea Legislativa de El Salvador. 14 de septiembre de 1994.

Ley del Menor Infractor (derogada)

Ley General de Educación. Decreto No. 917 decretada en San Salvador, El Salvador en junio de 2011.

Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia. D.L. número 839 del 26 de marzo de 2009, publicada el 16 de abril de 2009, en el D.O. número 68, Tomo 383.

Llobet, V., Gaitán, A. C., Florencia, G., Cecilia, L., Gabriela, M., Marina, M., & Catarina, V. (2013). *Sentidos de la exclusión social. Beneficiarios, necesidades y prácticas en políticas sociales para la inclusión de niños y jóvenes*. Biblos.

Maldonado, J. C. D. (2013). *La educación, un pilar fundamental en el programa de reinserción social para jóvenes infractores de ley privados de libertad de los centros administrados por el servicio nacional de menores*. *Convergencia Educativa*, (2), 21-38.

Mancebo, M. E.; Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf 98

Merino, C., & González, G. (2004). El proceso educativo en sectores marginalizados: Su abordaje desde una pedagogía de los contextos. *Educere*, 8(26), 361-370.

Ministerio de Educación. (2010) b. *Política de educación inclusiva*. San Salvador: MINED

Ministerio de Educación. (2010) c. *Política nacional de educación y desarrollo integral de la primera infancia*. San Salvador: MINED.

Ministerio de Educación. (2012). *Política nacional de desarrollo profesional docente*. San Salvador: MINED.

Ministerio de Educación. (2015) a. *Ejes estratégicos del plan nacional de educación en función de la nación: Educar para el desarrollo de capacidades productivas y ciudadanas*. San Salvador: MINED

Ministerio de Educación. (2017). *Inclusión Protección en la Comunidad Educativa. - Discriminación Violencia. Orientaciones para promover espacios de participación y sana convivencia Escolar*. Ministerio de Educación, Chile.

Ministerio de Educación de Chile. (2017). + Inclusión + Protección en la Comunidad Educativa. - Discriminación - Violencia. Orientaciones para promover espacios de participación y sana convivencia Escolar. Ministerio de Educación, Chile. En <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2269>

Mokate, K., & Saavedra, J. J. (2006). *Gerencia social: un enfoque integral en la gestión de políticas y programas* (pp. 8-19). Departamento de Integración y Programas Regionales, Instituto Interamericano para el Desarrollo Social, Banco Interamericano de Desarrollo.

Morales, N. (2015). Investigación exploratoria: tipos, metodología y ejemplos. Recuperado de <https://www.Lifeder.Com/investigación-exploratoria>.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT, 2014-2021). Censo Escolar - Sistema Regular

Muñoz Gaviria, D. A. (2017). *La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológica pedagógica al pensamiento de Paulo Freire*. Revista Kavilando, 9(1), 26-41.

Muñoz Moran, (2019) Educación Inclusiva en El Salvador: Una reflexión de las Políticas Educativas, Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.

Muggah, R., Szabó de Carvalho, I., Alvarado, N., Marmolejo, L., & Wang, R. (2016). *Haciendo de las ciudades lugares más seguros: Innovaciones sobre seguridad ciudadana en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo.

Okuda, M., & Gómez, C. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación* Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. XXXIV, núm, 1, 118-124.

Ovares Fernández, Y., & Martínez-Pinto, P. (2019). *La educación para personas menores de edad del sistema carcelario costarricense*. Praxis educativa, 23(3), 10-15.

Pérez, N. (2019). Diagnóstico del Centro Escolar “Rosa Virginia Peletier” del CIS Ilopango. Universidad de Navarra.

Ponciano, E., & Castilla, M. (2018). *Una reflexión sobre las prácticas educativas inclusivas en contexto de encierro con jóvenes adultos en Penitenciaría de Mendoza*. Cuestiones pedagógicas, 26, 23-36.

Documento de referencia preparado para el Informe GEM 2020 América Latina y el Caribe

Universidad Católica del Maule, Maldonado, J. (2013). La Educación, un pilar fundamental en el programa de reinserción social para jóvenes infractores de ley Privados de libertad de los centros Administrados por el servicio Nacional de menores.

Rico, A. P. (2010). *Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos de futuro*. Revista de educación inclusiva, 3(2), 125-142.

Savater, F. (2015). El valor de educar (4.a ed.). Ariel. Argentina.

Sampieri, (2007), Metodología de la Investigación.

Scarfó, F y Aued, V. (2020) Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 – América Latina y el Caribe – Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. París,

UNESCO. Laboratory of Education Research and Innovation for Latin America and the Caribbean, UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean.

Scarfó, F y Aued, V. (2020) *Educación de jóvenes en contextos de privación de libertad en América Latina y el Caribe: reporte regional sobre educación en contextos de encierro e inclusión en América Latina y el Caribe*. Laboratory of Education Research and Innovation for Latin America and the Caribbean, UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean

UNESCO. Recuperado de Savater, F. (2015). *El valor de educar* (4.a ed.). Ariel.

UNESCO (2021) *La educación transforma vidas*. Sitio web En <https://es.unesco.org/themes/education> (2021). es.unesco.org.

UNESCO. (2008) “*LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO*”

CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Cuadragésima octava reunión Centro Internacional de Conferencias, Ginebra 25 a 28 de noviembre. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

UNESCO, 2020. *Educación de Jóvenes en contexto de privación de libertad en América Latina y El Caribe. Documento de referencia preparado para el Informe GEM 2020 América Latina y el Caribe* Blanco Guijarro, Rosa Haciendo efectivo el derecho a una educación de calidad sin exclusiones, Revista Colombiana de Educación, (2008) pág.9

UNICEF (2017) *Situación educativa de las y los adolescentes privados de libertad por causas penales en América Latina y el Caribe*. Estudio regional comparativo: Bogotá, Ciudad de México, Ciudad de Panamá, Lima, Montevideo, San Salvador, Santiago y Santo Domingo

UNICEF (2020) El Salvador avanza en la generación de evidencia sobre Justicia Penal Juvenil. 20 Febrero 2020, En <https://www.unicef.org/elsalvador/comunicados-prensa/el-salvador-avanza-en-la-generaci%C3%B3n-de-evidencia-sobre-justicia-penal-juvenil>

Unicef. (2017) *La Justicia Penal Juvenil de El Salvador en Cifras*

Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA, 2017). *Política de Investigación*

Yanúa Ovares Fernández y Paulina. (2019) *La educación para personas menores de edad del sistema carcelario costarricense*. Costa Rica, pp. 1 – 12

Véase: <https://www.unicef.org/elsalvador/comunicados-prensa/el-salvador-avanza-en-la-generaci%C3%B3n-de-evidencia-sobre-justicia-penal-juvenil>

Véase: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/columnas/2020/07/24/adultocentrismo-adultismo-y-estereotipos-generacionales/>

ANEXOS

Anexo 1. Instrumentos de Investigación

1.1 Guía de entrevista ISNA y CONNA

Guía de entrevista a instituciones que atienden a jóvenes bajo medidas de internamiento		
Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Pelletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.		
Nombre de la institución:	N.º de entrevista:	
Nombre del entrevistado:	Fecha:	
Cargo:	Años de laborar en la institución:	Sexo:
Preguntas:	Anotaciones relevantes y observaciones:	
Categoría de Abordaje		
1) Pertinencia		
1.1 Con base en su experiencia de trabajo con las internas del CIS, ¿Cómo debería ser la educación formal para las estudiantes internas? ¿La considera que es pertinente?		
1.1 ¿Qué recomendaciones haría para mejorar la pertinencia de la educación de las estudiantes internas?		

Categoría de abordaje. 2) Política de educación inclusiva	
2.1 ¿Qué es para usted la educación inclusiva?	
2.2 ¿Cómo se logra la inclusión de las estudiantes internas del CIS?	
2.3 Según su experiencia, ¿Cómo describiría la metodología docente utilizadas para la atención de las estudiantes internas?	
2.4 Considera que el currículo actual responde a las necesidades de las estudiantes internas	
Categoría de abordaje. 3) Caracterización de las estudiantes internas del CIS	
3.1 ¿Cómo describiría a las estudiantes internas del Centro Escolar Virginia Pelletier del CIS?	
3.2 ¿Cómo describiría los entornos y recursos de aprendizaje del Centro Escolar?	

1.2 Guía de Entrevista a Instituciones NO Gubernamentales

Guía de entrevista a institución no gubernamental que atiende a jóvenes con responsabilidad penal	
Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.	
Nombre de la institución.	N.º de entrevista.
Nombre del entrevistado.	Fecha.

Cargo:	Años de laborar en la institución.	Sexo.
Preguntas.	Anotaciones relevantes y observaciones.	

Categoría de abordaje.	
1) Pertinencia	
1.1 Con base en su experiencia de trabajo con las internas del CIS, ¿Cómo debería ser la educación formal para las estudiantes internas? ¿La considera que es pertinente?	
1.2 ¿Qué recomendaciones haría para mejorar la educación de las estudiantes internas?	
Categoría de abordaje.	
4) Política y Educación Inclusiva	
2.1 ¿Qué es para usted la educación inclusiva?	
2.2 ¿Cómo se logra la inclusión de las estudiantes internas del CIS?	
2.3 ¿Considera que el currículo está acorde a las necesidades de las estudiantes internas?	
2.4 Según su experiencia, ¿Cómo describiría la metodología docente utilizadas para la atención de las estudiantes internas?	
Categoría de abordaje.	
3) Caracterización de estudiantes internas	
3.1 ¿Cómo describiría a las estudiantes internas del Centro Escolar Virginia Pelletier del CIS? ¿Qué programas han impartido para las estudiantes y cuál ha sido su experiencia?	

3.2 ¿Cuál es su opinión de los entornos y recursos de aprendizaje del Centro Escolar?	
---	--

1.3 Guía de Entrevista MINEDUCYT

Guía de Entrevista Instancia gubernamental de Educación MINEDUCYT		
Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.		
Nombre de la institución.	N.º de entrevista.	
Nombre del entrevistado.	Fecha.	
Cargo:	Años de laborar en la institución.	Sexo.
Preguntas.	Anotaciones relevantes y observaciones.	
Categoría de Abordaje 1) Pertinencia		
1.1 ¿Cómo aborda el MINED la pertinencia educativa con las estudiantes internas?		
1.2 ¿Cómo sería una educación pertinente tomando en cuenta todos los programas educativos implementados para las internas?		
Categoría de abordaje. 2) Política de educación inclusiva		

2.1 ¿Qué es para usted la educación inclusiva?	
2.2 ¿Cómo se logra la inclusión de las estudiantes internas del CIS?	
2.3 ¿Considera que el currículo está acorde a las necesidades de las estudiantes internas?	
2.4 ¿Considera que la metodología utilizada por los docentes está adecuada al contexto de encierro de las estudiantes internas?	
2.5 ¿Los docentes del CIS, reciben una formación o capacitación para trabajar con estudiantes internas?	
Categoría de abordaje.	
3) Caracterización de las estudiantes internas del CIS	
3.1 ¿Cómo describiría a las estudiantes internas del Centro Escolar Virginia Peletier del CIS?	
3.2 ¿Cuál es el contexto educativo del que provienen los jóvenes con responsabilidad penal?	
3.4 ¿Considera que el Centro Escolar Rosa Virginia Peletier cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo de los aprendizajes?	
3.5 ¿Considera que el Centro Escolar del CIS cuenta con una infraestructura adecuada, inclusiva y pertinente?	

1.4 Guía de Entrevista a directora del Centro Escolar “Rosa Virginia Peletier”

Guía de Entrevista a directora del C.E.

Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.

Nombre del docente	N.º de entrevista.	
Grado escolar que imparte	Fecha.	
Edad	Grado de estudio	Sexo
Preguntas.	Anotaciones relevantes y observaciones.	
Categoría de Abordaje		
1) Pertinencia		
1.1 ¿Cómo se aborda la pertinencia educativa con las estudiantes internas?		
1.2 ¿Qué recomendaciones haría para mejorar la pertinencia de la educación formal de las estudiantes internas?		
Categoría de abordaje		
2) Política de Educación Inclusiva		
2.1 ¿Qué es para usted la educación inclusiva?		
2.2 ¿Cómo se logra la inclusión de las estudiantes internas del CIS?		
2.3 ¿Considera que el currículo está acorde a las necesidades de las estudiantes internas?		
2.4 ¿Considera que la metodología utilizada por		

los docentes está adecuada al contexto de encierro de las estudiantes internas?	
2.5 ¿Los docentes del CIS, reciben una formación o capacitación para trabajar con estudiantes internas?	
2.6 ¿Considera que el Centro Escolar Rosa Virginia Pelletier cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo de los aprendizajes de las estudiantes?	
2.7 ¿Considera que el Centro Escolar del CIS cuenta con una infraestructura adecuada, inclusiva y pertinente?	
Categoría de abordaje.	
3) Caracterización de las estudiantes internas del CIS	
3.1 ¿Cómo describiría a las estudiantes internas del Centro Escolar Virginia Peletier del CIS?	
3.2 ¿Cuál es el contexto educativo del que provienen las estudiantes internas?	

1.5 Guía de Entrevista a estudiantes internas del CIS

Guía de entrevista estudiantes internas del Centro Escolar Virginia Peletier del Centro de Integración Social

Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.

Nombre del estudiante	N.º de entrevista.	
Grado escolar	Fecha:	
Edad	Grado escolar cursado fuera del CIS	Sexo
Preguntas	Anotaciones relevantes y observaciones.	
1.1 ¿Qué le gustaría aprender?		
1.2 ¿Le gustaría continuar estudiando ¿Por qué?		
Categoría de abordaje.		
2) Enfoque de educación inclusiva		
2.1 ¿Cómo es recibir clases en el Centro Escolar Rosa Virginia Pelletier?		
2.2 ¿Qué opina sobre cómo los docentes desarrollan la clase?		
2.3 ¿Qué opina acerca de lo que aprende en el Centro Escolar?		
2.4 ¿Considera que los docentes están capacitados para dar la clase?		
2.5 ¿Considera que como estudiante tiene todo lo que necesita para aprender apropiadamente? ¿Por qué?		

2.6 ¿Considera que el Centro Escolar cuenta con los recursos necesarios para aprender?	
2.7 ¿Cómo es la infraestructura donde recibe las clases?	
Categoría de abordaje. 3)Caracterización de las estudiantes internas del CIS	
3.1 ¿Le gusta asistir al centro escolar? ¿Por qué?	
3.2 ¿Considera importante la educación en su vida? ¿Por qué?	

1.6 Guía de Entrevista para exestudiantes internas

Guía de Entrevista para exestudiantes internas del Centro Escolar Virginia Peletier		
Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.		
Nombre del estudiante	N.º de entrevista.	
Grado escolar	Fecha.	
Edad	Grado escolar finalizado	Sexo
Preguntas.	Anotaciones relevantes y observaciones.	
Categoría de abordaje. 1) Pertinencia		
1.1 ¿Qué le hubiera gustado aprender cuando		

estaba en el Centro Escolar?	
1.2 ¿Le gustaría continuar estudiando ¿Por qué?	
Categoría de abordaje	
2) Política de Educación Inclusiva	
-Leer el concepto y su definición-	
2.1. ¿Qué entiende por inclusión?	
2.2 ¿Considera que sus profesores estaban capacitados para impartir clases? ¿Por qué?	
2.3 ¿Qué sugerencias haría para mejorar la educación fuera del CIS?	
2.4 ¿Recibe actualmente algún tipo de seguimiento educativo después de salir del CIS?	
Categoría de abordaje.	
3) Caracterización de las estudiantes internas del CIS	
3.1 ¿Asiste actualmente a algún Centro Escolar?	
3.2 Antes de entrar al Centro de Integración Social, ¿estaba estudiando?	
3.3 ¿Considera importante la educación en su vida? ¿Por qué?	

1.7 Guía de Entrevista a Docentes del Centro Escolar Virginia Peletier del CIS

Guía de Entrevista a Docentes del CIS		
Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.		
Nombre del docente	N.º de entrevista.	
Grado escolar que imparte	Fecha.	
Edad	Grado de estudio	Sexo
Preguntas.	Anotaciones relevantes y observaciones.	
Categoría de abordaje.		
1) Pertinencia		
1.1 ¿Cómo se aborda la pertinencia educativa con las estudiantes internas?		
1.2 ¿Cómo sería una educación pertinente tomando en cuenta todos los programas educativos implementados para las internas?		
1.3 ¿Qué recomendaciones haría para mejorar la pertinencia de la educación formal de las estudiantes internas?		
Categoría de abordaje		
2) Política de Educación Inclusiva		
2.1 ¿Qué es para usted la educación inclusiva?		
2.2 ¿Cómo se logra la inclusión de las estudiantes internas del CIS?		

2.3 ¿Recibe algún tipo de formación o capacitación para el trabajo con estudiantes internas del CIS? ¿Qué tipo de formación recibe?	
2.4 ¿Considera que el currículo está acorde a las necesidades de las estudiantes internas?	
2.5 ¿Qué metodologías utiliza para el desarrollo de las clases?	
Categoría de abordaje	
3)Caracterización de las estudiantes internas del CIS	
3.1 ¿Cómo describiría a las estudiantes internas del Centro Escolar Virginia Pelletier del CIS?	
3.2 ¿Cuál es el contexto educativo del que provienen los jóvenes con responsabilidad penal?	
3.4 ¿Considera que el Centro Escolar Rosa Virginia Pelletier cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo de los aprendizajes de las estudiantes?	
3.4 ¿Considera que el Centro Escolar del CIS cuenta con una infraestructura adecuada, inclusiva y pertinente?	

1.8 Guía de entrevista director de Centro de Integración Social

Guía de entrevista a director de Centro de Integración Social	
Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango.	
Nombre de la institución:	N.º de entrevista:

Nombre del entrevistado:	Fecha:	
Cargo:	Años de laborar en la institución:	Sexo:
Preguntas:	Anotaciones relevantes y observaciones:	
Categoría de Abordaje		
1) Pertinencia		
1.1 Con base en su experiencia de trabajo con las internas del CIS, ¿Cómo debería ser la educación formal para las estudiantes internas? ¿La considera que es pertinente?		
1.2 ¿Qué recomendaciones haría para mejorar la pertinencia de la educación formal de las estudiantes internas?		
Categoría de abordaje.		
2) Enfoque de educación inclusiva		
2.1 ¿Qué es para usted la educación inclusiva?		
2.2 Según su experiencia, ¿Cómo describiría las metodologías docentes utilizadas para la atención de las estudiantes internas?		
2.3 ¿Considera que el currículo actual responde a las necesidades de las estudiantes internas?		
Categoría de abordaje		
3) Caracterización de las estudiantes internas del CIS		
3.1 ¿Cómo describiría a las estudiantes internas del Centro Escolar Virginia Pelletier del CIS?		
3.2 ¿Cómo describiría los entornos y recursos de aprendizaje del Centro Escolar?		

Encuesta dirigida a estudiantes internas del Centro Escolar Virginia Peletier del Centro de Integración Social

Objetivo: Analizar la pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes del Centro Escolar Virginia Peletier Internas en el Centro de Integración Social de Ilopango

Indicaciones:

Responder a las siguientes interrogantes.

Por favor no dejar ninguna pregunta sin responder.

Cualquier duda consultar a la persona más inmediata.

Preguntas

1. Categoría de abordaje: Pertinencia

1.1 ¿Cómo es recibir clases en el Centro Escolar Rosa Virginia Peletier?

1.2 ¿Le gusta asistir al centro escolar? ¿Por qué?

1.3 ¿Qué le gustaría aprender?

2. Categoría de abordaje: Enfoque de Educación Inclusiva

2.1 ¿Qué opina sobre cómo los docentes desarrollan la clase?

2.2 ¿Considera que como estudiante tiene todo lo que necesita para aprender apropiadamente? ¿Por qué?

2.3 ¿Considera que el Centro Escolar cuenta con los recursos necesarios para aprender?

3. Categoría de abordaje. Caracterización de las estudiantes internas

5.2 ¿Le gustaría continuar estudiando? ¿por qué?

5.3 ¿Considera la educación importante en su vida?

Anexo 2. Cuadro de categorías y reflexión

Categoría de análisis	Cita (con su codificación)	Reflexión análisis	Vínculo con referencia teórica
<p>1. Características sociodemográficas de las internas</p>	<p>ECI#7- <i>“Lo que más se le dificulta a ellas fuera del internamiento es llegar al Centro Escolar, porque muchas veces está en un sector que es contrario. Entonces, aunque ellas no sean activas, esto es un obstáculo, porque la mayoría de las jóvenes internas no están activas dentro de una pandilla”.</i></p> <p>ECI#7- <i>“en ocasiones mantienen relación con una persona que sí es activa de la pandilla, o que ellas en algún momento hicieron favores a una pandilla determinada o a veces muy simple. Hecho de pertenecer a un lugar donde</i></p>	<p>Para las personas entrevistadas el contexto del que provienen las estudiantes internas a veces es un factor para que estas no puedan continuar sus estudios, ya sea por su relación con grupos delincuenciales o por el lugar donde habita. También dentro de otra opinión se destaca el hecho que las penalizaciones de los jueces por actos menores, influye mucho en empeorar su situación porque dentro aprende nuevas formas de delito. En la última cita indica que no se le puede atribuir a la pobreza la delincuencia, sin embargo, que la mayoría que proviene</p>	<p>Según datos del Ministerio de Educación de El Salvador (MINED), la deserción escolar promedio en los últimos seis años ha sido de 91,880 estudiantes en todos los niveles². Para el año 2016 se registraron un total de 82,542 desertores de los cuales el 78.0% (64,367) estaban cursando un grado de nivel básica. Estos datos confirman la necesidad de estudiar el tema y analizar las causas que lo están generando, pues al salirse del sistema educativo, las niñas, niños y jóvenes (entre otras consecuencias) estarán más expuestos al entorno social de sus comunidades la cuáles en el país están siendo afectadas por altos índices de violencia e inseguridad.</p> <p>Kevin Montes, 2018, Deserción Escolar en El Salvador, USAID. P. 1</p>

	<p><i>predomina una pandilla ya es algo que a ellas les afecta mucho en su proceso de integración”</i></p> <p>ED1#5-<i>Para mí, honestamente, es absurdo que penalicen a una niña con 15 años y por algo tonto que hayan hecho, ya le estropeó la vida. Y los jueces o el sistema no analizan esa área, porque es por el camino convencional, comparando este lugar te va a mejorar o te va a empeorar”</i></p> <p>ECO#2- <i>“No podemos vincular la pobreza con la delincuencia”.</i></p>	de estos contextos empobrecidos.	
2. Rendimiento académico	ECl#7- <i>“La mayoría de jóvenes tiene sobre edad, bueno, todas tienen sobre edad”.</i>	Los entrevistados en relación al rendimiento escolar de las estudiantes internas indican que todas tienen sobre edad y	En este contexto, el y la estudiante con la condición de sobre edad se simbolizan como desviaciones y anomalías dentro del sistema educativo. Así, la sobre edad opera como una

	<p>ED2#6 –<i>“Tienen un retraso cultural que tratamos un poco de minimizar esa parte”.</i></p> <p>ECI#7- <i>“Ya son mayores de edad, entonces en ellas está recibiendo tal vez temáticas de un cuarto grado de quinto grado, cuando ya tal vez tienen dieciocho, diecinueve años. Y es psicológicamente difícil para ellas”.</i></p> <p>EEE#10- <i>“Hay dos más acá estudiando para ser abogados, una que está sacando una licenciatura en música. Entonces desde adentro, eso motiva”.</i></p> <p>ECT#1- <i>“Normalmente van a tener dificultades de comprensión lectora porque</i></p>	<p>un retraso cultural y que esto mismo puede ser un factor que les afecte psicológicamente a la hora de adquirir nuevas competencias o aprendizajes. Sin embargo, el hecho que ya tres de las estudiantes internas estén estudiando eso les motiva para ver que es posible avanzar académicamente.</p>	<p>inclusión por exclusión, en los términos planteados por Ruiz y Pachano (2006), ya que el sujeto se encuentra corporalmente ligado al espacio del aula, pero en un estado de segregación o exclusión silenciado y atado al poder de la misma. Es así como, alrededor del estudiantado en sobre edad giran una serie de estigmatizaciones negativas.</p> <p>Hernández M. Rocío S. Berenice. 2011, LA SOBRE EDAD ESCOLAR: DE LA EXCLUSIÓN A LA OPORTUNIDAD Ciencia y Sociedad. P. 8</p>
--	--	---	---

	<p><i>este país tiene problemas de comprensión lectora. Entonces vas a encontrar dificultades en la comprensión lectora y vas a encontrar dificultades en la gestión de las emociones”.</i></p>		
<p>3. Institucionalidad</p>	<p>ECI#7- <i>“todo el planten pertenece a CONNA bajo una figura que se llama comodato con ISNA entonces, por el momento tiene la administración”.</i></p> <p>ECT#1- <i>“El director o directora del centro escolar, está en obligación de trabajar la propuesta pedagógica con el director del Centro de Inserción y el equipo técnico”.</i></p> <p>ECT#1- <i>“Por allá por el 2010, 2011, que se desarrolla el Reglamento para el</i></p>	<p>En relación a la institucionalidad los entrevistados indican que debe existir una coordinación bastante cercana entre las instituciones relacionadas con las estudiantes internas, debe existir consensos lo que es bien difícil porque todas las partes quieren conservar su autoridad en el tema que les compete.</p>	<p>La institucionalización encuentra sus límites porque no se puede concebir como un fin en sí misma, y ello por dos razones: ante todo, porque el protagonista esencial de lo político y de todo lo social es el hombre como persona; y también, derivado de esta primera razón, porque toda institución tiene que estar al servicio de las personas, puesto que el orden de las cosas debe ser sometido al orden personal y no viceversa.</p> <p>Pedro Suárez, 2010. INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR MEDIANTE EL CAMBIO EN LA POLÍTICA SOBRE EVALUACIÓN. P.3</p>

	<p><i>funcionamiento de los CIES se deja administrativamente esa línea de comunicación o esa estructura, pero en la práctica, es particularmente difícil. No es de difícil que la escuela asuma que es un externo, pero no es fácil que director el ISNA, empleado del ISNA, le esté diciendo qué hacer en la escuela”.</i></p>		
<p>4. Programas de seguimiento durante y después del internamiento.</p>	<p>EEE#10- <i>“Entonces si alguna organización que dijera, ah, ya salieron. Hay un cierto grupo fuera, se les va a dar este proyecto o le vamos a brindar estos talleres.”</i></p> <p>ECO#2- <i>“El objetivo es que se le llama reinsertar la verdad, al adolescente o a la adolescente, reinsertarse en el ámbito socio familiar, verdad, educativo, que</i></p>	<p>En relación al seguimiento durante y después del internamiento, se menciona que si se les hace un seguimiento para que estén inscritas durante se esté dentro del CIS, pero que la mayoría toma el Centro Escolar como una forma de disminuir su medida de internamiento y no por el deseo genuino de continuar sus estudios, sin</p>	<p>Ana Correa señala que “no es posible soslayar el planteo de Michel Foucault (1994) cuando alude a que el ‘encierro’ bloquea las relaciones de poder convirtiéndolas en pura violencia por la pérdida de todas las libertades y que ésta se refuerza al reconocer que en las cárceles en su mayoría están constituidas por sujetos en precariedad institucional, por las formas institucionalizadas del derecho jurídico. Las cárceles están pobladas principalmente por pobres, marginados y excluidos que quizá habría que hablar más de consumidores de</p>

	<p><i>se rehabilite y regrese allá para poder ser una persona productiva. Entonces, muchas veces bastante limitada está la formación que le dan, pero de ahí en el programa de enigma que ISNA desarrolla”.</i></p> <p>EE#9- <i>“se busca que se adapten, que los de inserten a la sociedad, que dejen los pensamientos negativos a un lado. Entonces la disciplina es una de las cosas y que debe implementarse más en proyectos del área educativa”</i></p> <p>ECO#2- <i>“cuando llegan el juzgado no le da toda la información, no tiene partida de nacimiento. A veces tienen que conseguirla. Y como el MINED tiene un sistema donde para un</i></p>	<p>embargo, en el proceso logran identificar la importancia de la educación en algunos casos. Una vez fuera del CIS, no hay seguimiento educativo, y la mayoría no continúa estudiando.</p> <p>Mencionan que a veces el papeleo que exige el MINEDUCYT, no está disponible por lo retrasa su inscripción en el sistema, pero ellas asisten a clases una vez ingresa al CIS.</p>	<p>violencia que de ciudadanos, por sus inscripciones históricas en procesos de subjetivación en el riesgo social (J.C. Domínguez, 2009). Esta nueva reflexión acentúa el rasgo de vulnerabilización y lo constituye en un aspecto estructural”.</p> <p>Scarfó, Francisco, Aued, Victoria, 2020, educación de jóvenes en contextos de privación de libertad en América Latina y el Caribe: reporte regional sobre educación en contextos de encierro e inclusión en América Latina y el Caribe. p. 16</p> <p>La educación que suele ser obligatoria para los/as jóvenes recluidos/as en estos centros, es común que esté empapada de esta perspectiva tutelar/paternalista. La oferta educativa se carga de la impronta de formación de oficios que suelen ser obsoletos y que vuelven a perpetuar su lugar marginal y de no participación en la vida social y económica de la sociedad libre y a dejarlos/as sin la</p>
--	---	---	--

sistema de no recuerdo cómo se llama y me lo mencionaron, un sistema de registro de la población educativa, le piden en la partida de nacimiento y les piden varios datos que a veces el centro de Integración Social no los tiene en el momento”.

ECT#1- *“ellas ven la escuela como el espacio en el que pueden, digamos, tener un récord y mejorar su récord frente al seguimiento que hacen con los jueces. Entonces ellas solicitan inscribirse en la escuela un poco más por eso, porque si participas en un proceso escolar, entonces el juez va a tener eso como una manera de mostrar que, si quieren cambiar o que, si están*

posibilidad de forjar un proyecto de vida propio y diferente.

Véase.

https://orei.redclade.org/post_blogueros/losas-jovenes-y-la-educacion-en-el-contexto-del-encierro-punitivo/

	<p><i>dispuestas a mejorarse, entonces normalmente ellas exigen ir a la escuela o el ISNA también les provoca que se inscriban en la escuela”.</i></p>		
<p>5. Estigmatización sobre las internas</p>	<p>ECI#7- <i>“quizás no solo se lucha contra la discriminación para los jóvenes, sino que también para la gente que trabaja con los jóvenes. Y eso es muy, muy importante recalcarlo, porque quien diría verdad, entre los mismos docentes se discriminan también solamente por el hecho de trabajar con una población que está en internamiento”</i></p> <p>ECT#1- <i>“pasa con muchos de los docentes es que tienen unos prejuicios sobre las jóvenes. Bastante minada.</i></p>	<p>Acá se presentan dos posturas de discriminación una que hace relación a la discriminación que sufren los docentes por otros similares al saber que trabajan en este contexto, también en otro resultado fue recalcado que pareciera ser que también del MINEDUCYT son siempre relegados como si se tratase de personal diferente caso específico (laptops). En otro comentario se hace alusión a la discriminación ejercida por docentes hacia las alumnas, las minimizan y creen que no son capaces de aprender.</p>	<p>Relato: La sociedad siempre pone etiqueta y discrimina, piensa que no podemos cambiar, sin embargo, hacemos lo posible de poner en práctica todo lo que nos enseñan, pero lo primero que ven en nuestros documentos es dónde venimos y de entrada nos dicen que no, hace poco pedí permiso a un docente universitario para poder ir a firmar en el juzgado, si no voy también tiene consecuencias. Y el maestro me dijo que ese no era su problema, que yo sabía a qué atenerme al inscribir su materia, por eso siempre guardo mi identidad por no ser juzgada por la gente.</p>

	<p><i>Como interiorizados para ellos y ellas es difícil pensar que las jóvenes pueden mejorar, pueden aprender desde ahí sus expectativas con respecto a ellas. Son expectativas muy básicas”.</i></p>		
<p>6. Aspectos psicológicos de las estudiantes</p>	<p>ECT#1- <i>“muchas de estas chicas lo que necesitan son procesos para aumentar o mejorar su percepción de sí mismas, para fortalecer habilidades sociales internas que les permitan valorarse y encontrar en ellas mismas su potencial”.</i></p> <p>ECT#1- <i>“los jóvenes van a ir a una prueba externa, pero nunca pasan la prueba externa y se frustra. Es más difícil cuando regresan al centro frustrados y enojados porque</i></p>	<p>El manejo de las emociones son una de las cosas más mencionadas, los entrevistados indican que es muy común que las estudiantes internan muestren sentimientos, de estrés, frustración, agresividad, enojo, tristeza, y esto termina afectando su aprendizaje dentro de la escuela, también se traduce a aspectos con los que el docente debe lidiar. Se podría pensar que la ayuda psicológica puede ayudar sin</p>	<p>Los/as adolescentes y jóvenes externados/as del centro cerrado vuelven a los ámbitos comunes y requieren, por cierto, reconstruir lazos afectivos y sociales. Esto no se logra solo por buena voluntad del/a joven y de las instituciones, se requiere de organismos oficiales y no-gubernamentales que provean de servicios educativos y apoyen una educación inclusiva, que sumen a una vuelta a la sociedad libre y a una integración social crítica y multiplicadora, sin que exista el riesgo de que puedan sustituir las responsabilidades del gobierno en la política del postencierro.</p>

	<p><i>no han pasado la prueba y nosotros no hay que prepararles para la prueba, porque en la vida van a tener pruebas solo para graduarse del bachillerato, van a tener que hacer la PAES y no, nunca se van a graduar. No hay manera de graduar si no hay bachillerato, si no hay PAES”.</i></p> <p>EE#9- <i>“en este ámbito hay agresividad, ofensas, por todos los aspectos del área psicológica, el área sociofamiliar que han vivido. Y buscan ese apoyo, ¿Cómo se les ayuda? Pues pensar que ellas se sientan como libres, aunque estén en este lugar. Porque no es fácil”.</i></p>	<p>embargo una informante clave, indica que a veces no confían en el personal porque “todo cuentan”. El contexto de encierro les produce una serie de reacciones que no les permite en ocasiones un aprendizaje significativo. El aprendizaje de las emociones es una tarea por hacer en la educación de todo el país, pero sería clave que aquí se lograra, y así poder llevarlo al resto de escuelas.</p>	<p>Scarfó, Francisco, Aued, Victoria, 2020, educación de jóvenes en contextos de privación de libertad en América Latina y el Caribe: reporte regional sobre educación en contextos de encierro e inclusión en América Latina y el Caribe. p.35</p>
--	--	---	---

<p>ECT#1- <i>“La frustración, por ejemplo, cómo manejar la frustración. Entonces tú trabajas desde tu postura pedagógica, un proyecto, una unidad didáctica, que sé yo, donde los ejercicios que van a fortalecer la comprensión lectora también la van a le van a fortalecer su formación psicosocial, sus elementos socio afectivos. Le vas a ayudar a que termine el libro porque se ha frustrado en las primeras tres páginas y está trabajando con la frustración y es un gran ejercicio a trabajar la frustración para trabajar la gestión de emociones. Tú vas a trabajar elementos de empatía a partir de los personajes que estás leyendo con ellas”.</i></p>		
---	--	--

<p>7. Conformación familiar de las internas</p>	<p>ED1#5- <i>“Pero si a mí nunca me ha parecido esa parte de dejar a los niños y es cierto que a los tres me voy, que es el niño o la dejan ir allá también, pero como las madres no tienen con quien, la abuela, los abuelos no tienen como, si o el papá del niño quiere, pero ella no quiere. Entonces ahí hay un conflicto”.</i></p> <p>ECO#2- <i>“lo esperado es encontrar adolescentes en estos cuatro centros, incluido el femenino, y si está abierto a que reciba a sus hijos e hijas que les acompañan hasta los 5 años, hasta los años, pueden estar ahí”.</i></p>	<p>Los entrevistados hacen alusión que adentro de los Centros, CIS, las jóvenes tienen a sus hijos menores de edad, y que tienen que hacerse cargo de su cuidado a la vez que estudian y se manejan dentro del ambiente de contexto de encierro.</p>	<p>En contextos educativos, la prisionización podría impactar en las relaciones que se establecen en la escuela y crear sentimientos de aislamiento, soledad, ansiedad, e, incluso, podría llevar al profesorado a adoptar algunos comportamientos, lenguajes o valores de los códigos carcelarios. Esto se suma al hecho de que el ejercicio de la docencia en la prisión origina frustración y desgaste, y requiere una formación que no se suele dar (Sumba, Cueva y López, 2019).</p>
<p>8. Relaciones de poder entre estudiantes y docentes/</p>	<p>EEE#10- <i>“Yo creo que brindar la oportunidad. Y hasta cierto punto, corregir en el área de la educación, porque bueno, no</i></p>	<p>El grupo que actualmente se encuentra en el centro de integración, además de ser reducido, ha sido caracterizado</p>	<p>MJM López · 2018</p> <p>Vamos a establecer como, además de las relaciones de poder, se presentan</p>

<p>estudiante/estudiante</p>	<p><i>sé si usted se da cuenta que muchas veces supera a los docentes, consienten al o a los jóvenes en su personalidad. Todo mal arreglado, por decirlo así. Desde ahí se debería empezar a corregir”.</i></p> <p>ED2#6-<i>Fíjese que quizá antes, cuando la cosa era más tensa.</i></p> <p>ED1#5-<i>Esta otra que por incumplimiento que había siempre ha sido muy inteligente, pero la manipulación de las demás o de otra. Nunca lograba terminar el año escolar o lo iniciaba a media, no porque ya se hubiese graduado.</i></p> <p>ED1#5- <i>“Entonces la manipulación de otras o ellas</i></p>	<p>como tranquilo en cuestiones de expresiones de agresividad y violencia. Esto ha hecho la labor docente más efectiva y fácil.</p> <p>Se identifican, dentro del buen comportamiento del grupo estudiantil actual, expresiones de autoritarismo. Expresan sus exigencias de manera calmada pero siempre imponente y a veces amenazante. Sin embargo, la habilidad comunicativa de la dirección del centro escolar ha favorecido a la resolución de conflictos.</p> <p>Estas relaciones de influencia se evidencian también entre las mismas estudiantes quienes de forma sutil logran manipular o</p>	<p>otras múltiples relaciones ligadas con el “regateo” que se constituye como en una especie de “pacto” desde la cotidianidad y el anonimato, desde las Sombras de la clandestinidad y las cosas no visibles. Escobar F. (2011)</p>
-------------------------------------	--	--	---

	<p><i>mismas se dejan llevar porque ahí hay o hay cabeza allá arriba”</i></p> <p>ED2#6- <i>“Están tan mal acostumbradas. Como aquí no hay un régimen, como son niñas, que no lo son más de la mitad tienen más de 20 años y no deberían estar acá”</i></p>	<p>convencer a otras estudiantes más inexpertas a comportarse de manera diferente dentro en el internamiento.</p> <p>Lamentablemente, estas influencias logran impactar negativamente la vida de las estudiantes más dóciles e inexpertas.</p>	
<p>9. Condiciones de infraestructura</p>	<p>ECO#2- <i>“Entonces, eso es lo que se tendría que garantizar en general, tener las condiciones de infraestructura o los mecanismos que vamos a hacer otras modalidades generales, las condiciones a las adolescentes a depender su equipo informático”.</i></p> <p>ECT#1- <i>“El plan de la directora era que funcionara fuera y que ese espacio que es mucho más</i></p>	<p>El centro escolar funciona dentro de un espacio improvisado dentro de los sectores de internamiento en el centro de integración. Esta escuela improvisada fue diseñada y ensamblada por el personal docente y algunos del personal de servicio del centro de integración.</p> <p>Los materiales con los que el centro improvisado se</p>	<p>La inclusión educativa quiere decir que el sistema debe adaptarse a las necesidades de cada niña, niñas y jóvenes (no al revés), y una de las formas de hacerlo es a través de una infraestructura escolar adecuada que responda a la diversidad y garantice la seguridad de las y los alumnos, así como de todo el personal dentro de la institución. Aunado a lo anterior, se debe asegurar que sean accesibles para todos y contar con servicios básicos como electricidad, agua potable, saneamiento y espacios recreativos para el convivio y el juego. (Rodríguez, 2019)</p>

	<p><i>grande, pues fuera restaurado, fuera habilitado. Había problemas con el techo y tal. Una serie de desgaste de infraestructura”.</i></p> <p>ECI#7- <i>“Hay proyección de mejorar ese centro, esa escuela y también este centro como tal, hay un proyecto para una remodelación completa”.</i></p> <p>ED2#6- <i>“La única recomendación que daría es la infraestructura. La única verdad y lo que le dije del Internet verdad que sería bueno.</i></p> <p>ED1#5- <i>“el grado más grande es noveno tiene cinco y estamos ya socaditos”</i></p>	<p>ensambló son materiales recuperados de otra infraestructura ajena al CIS y bajo gestión de la dirección del centro escolar.</p> <p>Las instituciones cuentan con planes y proyecciones para construir un centro escolar nuevo. No existen fechas ni otros detalles para ejecutar la propuesta.</p>	<p>Finalmente, destaca que la formación se lleve a cabo en un entorno afable para el aprendizaje y con recursos académicos de fácil consulta (ONU, 1990b).</p>
--	---	---	--

<p>10. Limitaciones en el uso de recursos didácticos</p>	<p>ED1#5- <i>“Aunque no haya internet acá que se les dé a ellas como se les dio un libro y ellas se sienten woo ho especial. cómo se van a sentir con uno de esos aparatos que cómo vamos a avanzar”</i></p> <p>ED2#6- <i>“En pandemia si trabajamos virtual, pero era por grados, los grados llegaban al aula y era un aula nada más, con una pantalla, con una computadora, porque era la única computadora que tenía Internet. El problema fue que no sé qué pasó allá arriba, pero no tenía un audio óptimo”.</i></p> <p>ED1#5- <i>“Pero si siempre se nos prometió, quería poner una cosa de arriba de una conexión y nada”</i></p>	<p>No existe acceso a internet dentro del centro ni acceso regular al centro de cómputo. Las computadoras del mismo son antiguas y no funcionan apropiadamente. La falta de recurso tecnológico representó una dificultad en tiempos de pandemia ya que las estudiantes no contaban con aparatos ni conexión necesaria para recibir sus clases virtuales.</p> <p>Recientemente, las estudiantes han sido provistas de libros para algunas de sus materias.</p> <p>El centro escolar ha contado con varias promesas de equipamiento de recursos didácticos y tecnológicos que no han llegado aún.</p>	<p>la importancia del dominio de las TIC (Pérez Serrano & Sarrate Capdevila, 2011) representa para muchas personas una enorme posibilidad de inclusión (Medina Rojas & Rojas Rojas) o exclusión social, lo cual es una oportunidad para quienes desean sentirse parte activa de una comunidad y no lo pueden hacer. Es el caso de los integrantes de población en condición de vulnerabilidad, quienes son excluidos de la mayor parte de actividad social por no representar productividad en la mayoría de los casos.</p>
---	---	--	---

<p>11. Percepción exterior de los docentes</p>	<p>ECT#1- <i>“Hay una investigación de Baulinace que. Que no sé si es pública porque la hizo para el Ministerio de Educación, en donde él entrevistó a los maestros y las maestras de los centros. Y creo que del femenino era donde más maestros hablaban de su inconformidad con trabajar ahí. Ellos no quieren trabajar allá y muchos maestros fueron, digamos, castigados y mandados a los centros de inserción como un castigo y no necesariamente como una opción laboral”.</i></p> <p>ECI#7- <i>“Pero de repente quizás también el tiempo que tienen de trabajar con la población también va haciendo mella ¿verdad? Y eso ocasiona</i></p>	<p>Los docentes también son objeto de discriminación y estigmatización dentro de la misma comunidad magisterial. Los docentes no quieren trabajar en el centro escolar dentro de encierro y varios lo toman como castigo al ser asignados a ese centro.</p> <p>Los docentes que han trabajado durante años en el centro escolar presentan conductas de aburrimiento o desmotivación. Ya sea por el mismo tiempo de ejercicio del magisterio, por la falta de oportunidades de formación o de desafíos laborales, por la misma exclusión y olvido del sistema educativo.</p>	<p>Revista de currículum y de formación del profesorado (2019), en su artículo sobre Exclusión Social y Exclusión Educativa como Fracasos. Conceptos y Líneas para su Comprensión e Investigación: “Comenzando a aplicarse la exigencia anterior, digamos que «excluir» -en la escuela o en la sociedad- significa para ambos referentes disciplinares «apartar, no dejar participar, desposeer»; en pasiva «ser apartado, dejado al margen o sin opción, ser o estar desposeído</p>
---	--	---	--

	<p><i>profesores que ya están cansados y profesores que ya nada más ven la hora de salida para ir a su casa”.</i></p> <p>ECI#7- <i>“Los maestros y reciben mucho, mucho rechazo a nivel departamental, o sea de la departamental de educación o a nivel de otros docentes, cuando ellos asisten a alguna reunión o la misma directora asiste alguna reunión de otros directores de escuelas, se siente que la aíslan, se siente la discriminación por el hecho de trabajar en una escuela que está dentro de un centro de integración”.</i></p>	<p>No solo los docentes manifiestan discriminación e indiferencia de sus colegas, sino también el representante de la dirección. La indiferencia y discriminación es notoria en actividades colectivas de docentes.</p>	
--	--	---	--

<p>12. Educación formal y Programas y talleres de formación profesional.</p>	<p>ED2#6- <i>“Apenas se cumple con lo que se tiene que cumplir en horario escolar y se le da a cierta institución, porque la institución viene aquí, tiene un proyecto que tiene que cumplir en algún lugar y aquí la minita de oro.</i></p> <p>ED2#6- <i>“Hay muchas que no vienen porque están interesadas, van porque les pagan y las instituciones saben eso”.</i></p> <p>ECT#1- <i>“Lo que hace formal en este caso el proceso es que la escuela lo certifica la escuela. Si hay un grado académico al que accede, lo acredita. Lo que el modelo plantea, por ejemplo, en torno a Tonacatepeque, es que los diferentes talleres</i></p>	<p>En varias ocasiones, el programa escolar se ve interrumpido por actividades que otros grupos desarrollan con las estudiantes. Esto sucede generalmente con actividades organizadas por ONG’s u otras instituciones autorizadas por ISNA. Estas actividades son bien recibidas por las estudiantes internas.</p> <p>Los espacios de formación profesional gozan de aceptación y asistencia por parte de las estudiantes.</p> <p>La variedad de oferta vocacional difiere de centros a centros. Siendo los centros de internamiento masculino los que cuentan con amplias opciones de preparación, a</p>	<p>KJ Gómez Carillo · 2018 resaltamos la importancia de ejecución y actividad ocupacional, resocialización, en la comunidad penitenciaria y carcelaria como resultado beneficioso para cada persona privada de la libertad, el centro penitenciario y la sociedad puesto que ofrece una estrategia de conocimiento de habilidad máxima,</p>
---	---	---	---

	<p><i>vocacionales a los que los jóvenes asisten tienen una ponderación vinculada a una asignatura, pero también tienen una responsabilidad con indicadores de logro de las asignaturas. Por ejemplo, un taller de serigrafía tiene un componente de género como eje transversal. Tiene un indicador de logro de reconocer la diversidad cultural como parte del trabajo del taller de serigrafía. Entonces tiene un porcentaje en la nota de la asignatura de Estudios Sociales. Por poner un ejemplo, el taller de robots. El taller de robótica tiene elementos de razonamiento lógico matemático. Por lo tanto, tiene una ponderación</i></p>	<p>diferencia del centro femenino que cuenta con pocas opciones de formación vocacional.</p> <p>Los programas de formación vocacional son compatibles en su totalidad con el currículo formal. Ambos programas educativos pueden converger en sus indicadores de logro y pueden unirse para lograr una educación más integral que involucre todas las fuentes de aprendizaje posible.</p>	
--	---	---	--

vinculada a la asignatura de matemáticas”.

ECI#7- *“Se ha tomado la determinación de las clases, las clases por lo menos de educación básica, no se toca el horario y tienen un horario establecido para sus clases, que es por la mañana y procuramos no interferir dentro de ese horario”.*

ECI#7- *“INSAFORP es la primera vez que estaría impartiendo, desarrollando programas de formación, como qué es la primera vez y la primera vez, entonces se hacen todas esas coordinaciones. Pero la escuela tiene su horario de funcionamiento y las*

	<i>organizaciones, talleres, etc. tienen también su horario”.</i>		
13. Adaptación curricular	<p>Propuesta de modelo de atención integral para las estudiantes internas.</p> <p>ECT#1-<i>El modelo establece tres dimensiones para abordar, digamos, el perfil del de la población con la que vamos a trabajar. Una dimensión psico social, una dimensión de competencias programáticas, competencias que tienen que ver con el currículum y una dimensión de trascendencia social. En esas, esas tres miradas, digamos, nos permiten reconocer cuáles son las necesidades particulares e individuales, digamos de la de la persona que va, que va a participar en la propuesta</i></p>	<p>Dentro de los resultados relacionados al currículo algunos de los entrevistados mencionan la necesidad de hacer adaptaciones al currículo que responda a las necesidades específicas de las estudiantes internas, y bajo esta misma línea está trabajando una de las instituciones consultadas, esta propuesta es en coordinación con el MINEDUCYT e ISNA y ya se está implementando en algunos CIS, para hombres jóvenes.</p>	<p>Pero se debe de tener en consideración que para que un currículo sea efectivo y siga la línea inclusiva, la UNESCO propone la integración de 4 elementos: inclusión y equidad, aprendizaje de calidad, promoción del aprendizaje a lo largo de toda la vida y pertinencia para el desarrollo holístico. (UNESCO, 2016)</p>

	<p><i>formativa y a partir de ahí poder desarrollar experiencias formativas integrales.</i></p> <p>ECI#7- <i>“En relación al currículum actual, más o menos dijo de que se practica la inclusión, porque de alguna forma ellos están recibiendo lo mismo que. Los centros escolares regulares”.</i></p> <p>ECI#7- <i>“Hay dificultades porque no hay maestros para todas, para todas las materias. Pero este pues si se trata de cubrir, de cubrir la mayor parte de lo que es la curricula”</i></p>		
<p>14. Acceso a formación docente especializada</p>	<p>ECI#7- <i>De parte de MINED, pues se vienen muchos cambios, ¿verdad? Se quieren implementar varios cambios.</i></p>	<p>Se ha identificado un deseo de formación docente previa al ejercicio de la docencia dentro de un centro de internamiento.</p>	<p>“Los docentes de centros escolares que funcionan en centros de privación de libertad deben recibir una orientación pertinente a su entorno y estudiantes” En la misma revista se sugiere que aun el currículum debe ser adaptado,</p>

	<p><i>Por ejemplo, uno de los cambios es que los maestros que se envíen a trabajar en las escuelas que están dentro de los centros tengan antes de venir una inducción, una capacitación, para que ya ellos puedan conocer el ambiente en el que van a trabajar de primera mano y también tengan las herramientas”</i></p> <p>ECI#7- <i>“Todavía no hemos llegado a esa parte, sin embargo, es a lo que se quiere llegar. ¿Desde el momento que se manden docentes que ya tengan conocimiento del área donde ellos vienen y que se les dé una capacitación especializada con todos los con todas las temáticas que se necesita tener, conocimiento</i></p>	<p>Se ha identificado la necesidad y deseo de formación docente durante el ejercicio de la docencia en un centro de internamiento.</p> <p>Esta formación debe estar apegada a las situaciones vividas y necesidades presentadas en los centros escolares dentro de un contexto de encierro.</p> <p>Los protocolos y procedimientos dentro de un centro de integración también deben ser objeto de capacitación ya que hay restricciones y condiciones únicas dentro de estos centros que los docentes deben saber.</p> <p>Se identifica carencia total de atención psico-social para el</p>	<p>así como el mismo docente y sus funciones en pro de aquellos a quienes están aprendiendo. (Revista Internacional de Educación de Jóvenes y adultos, 2019, p. 92)</p> <p>Los profesores primero debieron conocer y habituarse a un ambiente carcelario dado que no se prepararon para desempeñarse en la cárcel. Revista Internacional de Educação de Jóvenes y Adultos (2019)</p> <p>se requiere que los educadores sean comprendidos, tal y como sucede en las prisiones catalanas, como educadores sociales cualificados para trabajar en estos contextos (Boó et al., 2010)</p>
--	---	---	---

	<p><i>que además de conocer las leyes que también es importante y los reglamentos de los centros como es la vida verdad? Dentro, dentro de un centro, que normas hay que cumplir, como es la convivencia, los límites que los maestros deben tener con las jóvenes.</i></p> <p>ED2#6- <i>No (no ha recibido atención psicosocial).</i></p> <p>ED2#6- <i>“Nooo, mire aquí eso es una fantasía. Bueno, en mi caso yo estoy aquí porque quiero estar aquí (de la atención psicosocial)”</i></p>	<p>cuerpo docente. No formación psico-social con el propósito de atender más efectivamente a las estudiantes internas, sino atención dirigida a los docentes para su propio beneficio.</p>	
<p>15. Programas complementarios</p>	<p>ECl#7 <i>“En los centros también se cuenta con la modalidad flexible. Entonces, cuando ella ya tiene las condiciones</i></p>	<p>El programa de educación en modalidad flexible es el programa más implementado dentro del centro ya que es la</p>	<p>Es decir, cuando llega el momento de salir a la libertad, estas personas están en desventaja ocupacional laboral en relación a las demás personas, por lo</p>

	<p><i>apropiadas para poder pasar a la modalidad flexible, se hace, se trabaja de esa forma para que la joven pueda avanzar mucho, mucho más fácil”.</i></p> <p>ECI#7- <i>“Ahorita la mayoría que tenemos están en modalidad normal de asistencia, clase normal que sacan un grado académico en un año, pero también se está trabajando para que la modalidad flexible sea también parte ya definitiva del centro.”</i></p> <p>ECI#7- <i>“Los convenios están con la Universidad Don Bosco y con la Universidad Luterana”</i></p>	<p>modalidad que posee una oferta más adaptada a la situación escolar de las estudiantes que en algún momento abandonaron sus estudios.</p> <p>Recientemente, las estudiantes del CIS femenino de Ilopango cuentan con la oportunidad de estudios superiores por parte de 2 universidades. Anteriormente, solo ese CIS no contaba con esta oferta.</p>	<p>anteriormente mencionado.KJ Gómez Carillo · 2018</p> <p>Rodríguez y Mattos en 2004, las motivaciones de las personas reclusas son diferentes a las de una persona en total libertad puesto que van perdiendo iniciativa lo que desencadena en pérdida de las perspectivas futuras a nivel laboral que en la mayoría de ocasiones se reduce a causa de los antecedentes penales.</p>
<p>16. Valoración de la educación brindada (desde la</p>	<p>ED1#5- <i>“La inclusión la he vivido toda mi vida. Si la he experimentado de primera mano, sí”.</i></p>	<p>Los docentes actuales manifiestan su aprobación, contentamiento y satisfacción</p>	<p>La diversidad de métodos para el aprendizaje y la correspondiente flexibilidad del currículum son favorables a que la diversidad que se presenta en las aulas, tanto en estudiantes</p>

<p>perspectiva del docente)</p>	<p>ED2#6- <i>“En fin, en algún momento, pero si no, o sea, yo amo mi trabajo, me encanta lo que hago, entonces yo trato de ver qué cambio para que ellas estén receptivas en la clase y de hecho lo he logrado cada año”.</i></p>	<p>al trabajar en el centro escolar dentro del encierro.</p> <p>Los docentes reciben con satisfacción la respuesta positiva de las estudiantes ante su trabajo.</p>	<p>como en entornos y contextos, sea asumida en pos de la inclusión. Scarfó y Aued. (2020)</p> <p>Algunos docentes cuando iniciaron sus actividades dentro de la cárcel tenían miedos y prejuicios, pero con el paso del tiempo descubren en los internos cualidades y valores que ponen en segundo plano el hecho de que estos alumnos se encuentren privados de la libertad. Así, se entusiasman por su tarea y son capaces de sortear las dificultades, minimizando que los lugares donde desarrollan sus clases no sean aptos o les falte recursos de todo tipo. (Díaz & Heredia, 2021)</p>
<p>17. Identidad y Género</p>	<p>ECO#2- <i>“También tiene que haber ese enfoque de género, porque ustedes saben que cuando hay este enfoque intersectorial es lo que los puede decir, que hay como variables o atributos de las</i></p>	<p>Las estudiantes son objeto de diferencias marcadas entre sus pares masculinos en otros centros de integración.</p> <p>Las estudiantes poseen características únicas que las</p>	<p>Revista de currículum y de formación del profesorado (2019), en su artículo sobre Exclusión Social y Exclusión Educativa como Fracasos. Conceptos y Líneas para su Comprensión e Investigación: “Comenzando a aplicarse la exigencia anterior, digamos que «excluir» -en la escuela o en la sociedad-</p>

	<p><i>personas o características de su identidad que hacen todavía más vulnerable a las personas”.</i></p>	<p>diferencian de los estudiantes masculinos y que muchas veces las coloca en desventajas y situaciones vulnerables.</p>	<p>significa para ambos referentes disciplinares «apartar, no dejar participar, desposeer»; en pasiva «ser apartado, dejado al margen o sin opción, ser o estar desposeído.</p>
<p>18. Valoración de la educación brindada (desde la perspectiva de la estudiante)</p>	<p>EEE#10- <i>“También a su vez como prepararlas, prepararla para que ellas se motiven a seguir con su con sus estudios. Por qué no se hace cuando solo quedan ahí”.</i></p> <p>EEE#10- <i>“Le piden a uno hasta que uno sepa manejar bien el Word. Entonces yo siento que a ellas se les debería de enfocar en esto”.</i></p> <p>EEE#10- <i>“(importancia de la educación -Es una base que nos ayuda en toda la vida. Creo que es una educación primero no tenemos, no tendríamos</i></p>	<p>Por lo general, las estudiantes califican de buena la educación que reciben.</p> <p>Las estudiantes remarcan la labor docente y la provisión de recursos y materiales básicos.</p> <p>Las estudiantes y personal destacan la necesidad de conexión a internet para facilitar el proceso de aprendizaje y para lograr contribuir a una educación que les sea de utilidad fuera del internamiento.</p>	<p>Ello implica preguntarse por el tipo de educación que se quiere de acuerdo con las necesidades del contexto, en consecuencia, cada sociedad debe priorizar y establecer como relevante lo que debe contener su plan curricular, que permita la formación de los ciudadanos que necesita.” (UNESCO, 2008).</p>

	<p><i>oportunidades. Y perdón por la palabra, pero creo que sin educación tampoco saldríamos de la ignorancia y siempre seguiremos cayendo en muchos errores”.</i></p>		
--	--	--	--

Anexo 3. Cartas de solicitud de entrevistas a actores

San Salvador, 3 de marzo de 2022

Estimada Licenciada Karina Gallardo

Presente.

Reciba un cordial saludo de parte de la Maestría de Política y Evaluación Educativa de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, deseándole múltiples éxitos en sus actividades en pro de la comunidad educativa salvadoreña.

Sirva la presente para manifestarle que somos: Delmy Maricela Palma y Maira Teresa Ramírez, estudiantes de Maestría en Política y Evaluación Educativa y actualmente nos encontramos en el desarrollo de nuestra Tesis **“La pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes internas en el Centro de Integración Social de Ilopango. Estudio de caso Centro Escolar “Rosa Virginia Peletier”**. Por lo que para poder desarrollar este trabajo solicitamos de su apoyo en los siguientes puntos:

- Brindarnos una entrevista relacionada con el tema antes mencionado
- Permitir el acceso al Centro de Integración Social, específicamente al Centro Escolar Rosa Virginia Pelletier.
- La autorización de entrevistar a las estudiantes internas del Centro Escolar en relación al tema antes mencionado.

El objetivo de realizar una entrevista con las estudiantes internas es que en la investigación se requiere comprender la situación educativa desde las perspectivas de las estudiantes a través de su propia experiencia en el centro escolar del CIS. Se le administrará un instrumento que se le hará llegar previamente, consta de 11 preguntas.

De antemano, le agradecemos por su atención y apoyo.

Atentamente.



Olga Carolina Vásquez

Directora de Maestría

San Salvador, 11 de febrero de 2022

Estimado Licenciado Fernando Amaya

Presente.

Reciba un cordial saludo de parte de la Maestría de Política de Educación Inclusiva de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, deseándole múltiples éxitos en sus actividades en pro de la comunidad educativa salvadoreña.

Sirva la presente para manifestarle que somos: Delmy Maricela Palma y Maira Teresa Ramírez, estudiantes de Maestría en Política y Evaluación Educativa y actualmente nos encontramos en el desarrollo de nuestra Tesis **“La pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes adolescentes y jóvenes internas en el Centro de Integración Social de Ilopango. Estudio de caso Centro Escolar “Rosa Virginia Pelletier”**”. Por lo que para poder desarrollar este trabajo solicitamos de su apoyo en los siguientes puntos:

- Responder a una entrevista relacionada con el tema
- Permitir el acceso al Centro de Integración Social, específicamente al Centro Escolar Rosa Virginia Pelletier
- La autorización de realizar un grupo focal con las adolescentes y jóvenes estudiantes del Centro Escolar para realizar una entrevista relacionada con el tema mencionado anteriormente.
- La Autorización de entrevistar al director/a y docentes del Centro Escolar
- La autorización de entrevistar al director del Centro de Integración (Como parte del equipo multidisciplinario del programa de integración Social)

Como otro punto adicional aprovechamos a solicitar los siguientes datos:

- Información sobre la matrícula (Cantidad de alumnas inscritas) de los años 2020-2021
- Dato del Ausentismo
- Datos de Repitencia
- Y deserción escolar
- Niveles educativos
- Cantidad de docentes
- Nombre de las instituciones que imparten programas educativos
- Programas educativos impartidos entre el 2016 a la fecha.

De antemano, le agradecemos por su atención y apoyo.

Atentamente.

San Salvador, 3 de marzo de 2022

Estimada directora Karla Martínez

Presente.

Reciba un cordial saludo de parte de la Maestría de Política y Evaluación Educativa de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, deseándole múltiples éxitos en sus actividades en pro de la comunidad educativa salvadoreña.

Sirva la presente para manifestarle que somos: Delmy Maricela Palma y Maira Teresa Ramírez, estudiantes de Maestría en Política y Evaluación Educativa y actualmente nos encontramos en el desarrollo de nuestra Tesis **“La pertinencia de la política de educación inclusiva en la atención a estudiantes internas en el Centro de Integración Social de Ilopango. Estudio de caso Centro Escolar “Rosa Virginia Peletier”**. Para poder desarrollar la investigación necesitamos de su apoyo con lo siguiente:

- Responder a una entrevista relacionada con el tema.
- La autorización de entrevistar a un docente del Centro Escolar.

Como otro punto adicional aprovechamos a solicitar los siguientes datos:

- Información sobre la matrícula (Cantidad de alumnas inscritas) de los años 2020-2021
- Dato del Ausentismo
- Datos de Repitencia y deserción escolar
- Niveles educativos
- Cantidad de docentes
- Nombre de las instituciones que imparten programas educativos
- Programas educativos impartidos entre el 2016 a la fecha.
- Organigrama del Centro Escolar.

De antemano, le agradecemos por su atención y apoyo.

Atentamente.



Anexo 3. Cartas de solicitud de información y primeros acercamientos

Antiguo Cuscatlán, 10 de enero de 2022

Estimados

Presente.

Reciba un cordial saludo de parte de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, deseándole múltiples éxitos en sus actividades en pro de la comunidad educativa salvadoreña.

Sirva la presente para manifestarle que somos: Delmy Maricela Palma y Maira Teresa Ramírez, estudiantes de Maestría en Política y Evaluación Educativa y actualmente nos encontramos en el desarrollo de nuestra Tesis ***“La inclusión de grupos vulnerables en la política educativa nacional: Estudio de caso del Centro Escolar Rosa Virginia Pelletier. (Centro de Inserción Social)”*** por lo que para poder desarrollar este trabajo solicitamos de su apoyo para complementar dicha información, para obtener información de carácter educativo/formativa.

De antemano, le agradecemos por su atención y apoyo.

Atentamente.



Dra. Olga Vásquez.

Directora de la Maestría en Política y Evaluación Educativa

Bulevar Los Próceres, Antiguo Cuscatlán, El Salvador, C. A.
Apartado postal (01)168 • 2210-6665 • www.uca.edu.sv • secmpe@uca.edu.sv

Resumen de la investigación

