Huerta Escolar Urbana: Una Estrategia Pedagógica Para La Construcción Del Proyecto De Vida De Los Estudiantes Del Sistema De Responsabilidad Penal Para Adolescentes De La Sede Primavera De La IE General Santander, En Montenegro, Quindío.

Ana María Figueredo Arias

Adriana Marcela Lesmes Lesmes

Laura Marcela Murillo Ardila

Universidad El Bosque

Facultad de Educación

Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural

Bogotá, noviembre 2025

Huerta Escolar Urbana: Una Estrategia Pedagógica Para La Construcción Del Proyecto De Vida De Los Estudiantes Del Sistema De Responsabilidad Penal Para Adolescentes De La Sede Primavera De La IE General Santander, En Montenegro, Quindío.

Ana María Figueredo Arias

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002402920

Adriana Marcela Lesmes Lesmes

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002402919

Laura Marcela Murillo Ardila

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002402919

Asesor:

Freddy Camilo Triana D.

Propuesta monográfica para obtener el

título de Magíster en Educación Inclusiva e Intercultural

Universidad El Bosque

Facultad de Educación

Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural

Bogotá, noviembre 2025

Tabla de contenido

AGRADECIMIENTOS **7**

RESUMEN **9**

ABSTRACT **10**

INTRODUCCIÓN **12**

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN **13**

1.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 33

1.2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN 35

1.2.1. Objetivo General *35*

1.2.2. Objetivos Específicos *35*

CAPITULO II. REFERENTES DE INVESTIGACIÓN **35**

2.1 SOCIO CONSTRUCTIVISTA 35

2.2 HUERTO ESCOLAR URBANO 38

2.3 APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS 41

2.4 PROYECTO DE VIDA 46

2.5 COMPETENCIAS LABORALES 49

2.6 EDUCACIÓN INCLUSIVA 52

2.7 SISTEMA DE RESPONSABILIDAD PENAL PARA ADOLESCENTES SRPA 55

CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO 74

3.1. PARADIGMA DE LA INVESTIGACIÓN 74

3.2. ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN 78

3.3. TIPO DE ESTUDIO Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN 81

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN 83

3.4.1. Observación participante 83

3.4.2. Diario de campo 85

3.4.3. Entrevista 86

3.5 CRITERIOS DE ELECCIÓN DE PARTICIPANTES 89

3.6 CONSIDERACIONES ÉTICAS 89

CAPITULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS 90

4.1. ANÁLISIS DIARIOS DE CAMPO 91

4.1.1. Diario de campo acerca del Proyecto de Vida #1 93

4.1.2. Análisis diario de campo Huerta Escolar #2 100

4.1.3. Análisis a entrevista a docente 102

4.2. CATEGORÍAS EMERGENTES 105

4.2.1. Familia 105

4.2.2. Autoconocimiento *106*

4.2.3. Consumo de sustancias psicoactivas: *108*

4.2.4. Habilidades Artísticas *109*

4.2.5. Felicidad *111*

CAPÍTULO V: PROPUESTA Y CONCLUSIONES 114

5.1. PROPUESTA PEDAGÓGICA "SEMILLAS DE RESILIENCIA CULTIVANDO TRANSFORMACIONES" 114

5.1.1. Justificación de propuesta pedagógica *114*

5.1.2. Objetivo General *115*

5.1.3. Objetivos Específicos *115*

5.1.4. Fases del proyecto *116*

5.1.5. Transversalización *118*

5.1.6. Métodos, materiales y recursos *119*

5.2. CONCLUSIÓN 122

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 126

ANEXOS 137

ANEXO 1: RADICACIÓN SOLICITUD DE PERMISO 137

ANEXO 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO 138

ANEXO 3: CONSENTIMIENTO INFORMADO..... 139

ANEXO 4: DIARIO DE CAMPO DE PROYECTO DE VIDA 140

ANEXO 5: ACTIVIDAD DE CLASE DIARIO DE CAMPO PROYECTO DE VIDA VERSIÓN ESTUDIANTES..... 145

ANEXO 6: DIARIO DE CAMPO HUERTA ESCOLAR URBANA..... 157

ANEXO 7: ACTIVIDAD DE CLASE DIARIO DE CAMPO HUERTA ESCOLAR URBANA VERSIÓN ESTUDIANTES 159

ANEXO 8: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA VERSIÓN DOCENTE 165

ANEXO 9: NODOS DE CATEGORÍAS EMERGENTES ATLAS. TI..... 173

Agradecimientos

La culminación de este trabajo fue gracias a quienes nos demostraron su apoyo constante de diversas maneras. Iniciamos reconociendo a nuestras familias, que comprendieron cada momento de ausencia y aun así, nos brindaron el apoyo que requeríamos para no desfallecer en el proceso.

También agradecemos a las personas cercanas que nos apoyaron y nos brindaron calma, para afrontar cada desafío en el transcurso de la investigación y así permitirnos obtener nuevas perspectivas desde la pedagogía y la inclusión.

Agradecemos al CAE Sede Primavera en Montenegro Quindío, por permitirnos obtener un mejor reconocimiento de la población estudiantil y abrirnos un espacio en tan valioso contexto. A la Universidad el Bosque que nos ofreció herramientas de aprendizaje y clases que nos abrieron un mundo de posibilidades y un espacio óptimo para el desarrollo de la investigación.

A nuestro asesor Camilo Triana, que nos acompañó en este recorrido desde el primer momento y nos guio en la toma de decisiones. También le agradecemos por creer en nosotras y en nuestro proyecto, ofreciéndonos asesoría, pero también independencia.

A la docente Sofía Castaño de la sede Primavera, que nos abrió su espacio de clase y nos permitió comprender a la población del SRPA desde otros puntos de vista. Su acompañamiento enriqueció la investigación desde la experiencia.

Por último, gracias a este equipo de trabajo por la resiliencia y la convicción de que, aunque en diferentes partes del país y con diversas situaciones; pudimos comprendernos y asimilar los tiempos y las frustraciones, permitiéndonos culminar este trabajo de la mejor

manera, forjando lazos de amistad y ampliando nuestro conocimiento desde la empatía y el trabajo en equipo.

Resumen

Esta investigación buscó analizar las percepciones, intereses y expectativas de los estudiantes sobre su Proyecto de Vida y la potencial implementación de una huerta escolar urbana, en el contexto del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, de la sede Primavera, Montenegro-Quindío. Para ello, se propuso identificar las principales categorías como, las de Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, modelo socioconstructivista, el aprendizaje basado en proyectos, el marco legislativo, las competencias laborales, huerta escolar urbana y las teorías relacionadas con la educación inclusiva.

Esta investigación se orientó desde el enfoque cualitativo, dando lugar a la búsqueda de los intereses de los estudiantes, frente a la propuesta de una huerta escolar y cómo esto puede potenciar a la realización de su Proyecto de Vida. Para ello, se utilizó la metodología de diarios de campo, observación participante, entrevista a profundidad revisión documental, y triangulación de información, con la participación de estudiantes del grupo pensar 2.2 de la sede La Primavera.

Entre los resultados se identificaron aspectos relevantes como la importancia de la familia, la forma en que los estudiantes comprenden la felicidad y la importancia del establecer un Proyecto de Vida para la reinserción social, así como la necesidad de brindar herramientas para el alcance de tal objetivo, y de esta manera, las conclusiones resaltan la importancia de proponer estrategias diversas para las prácticas educativas en este contexto y propuestas pedagógicas que se puedan transversalizar con resultados positivos hacía un cambio en el Proyecto de Vida de los estudiantes del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.

Palabras Clave: Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, Huerta escolar urbana, Propuesta pedagógica, Proyecto de Vida, Resignificación.

Abstract

This research sought to analyze students' perceptions, interests, and expectations regarding their life plans and the potential implementation of an urban school garden in the context of the SRPA (Adolescent Criminal Responsibility System) at the Primavera campus in Montenegro, Quindío. To this end, the aim was to identify the main categories, such as the Adolescent Criminal Responsibility System, the socioconstructivist model, project-based learning, the legislative framework, job competencies, urban school gardens, and theories related to inclusive education.

This research was guided by a qualitative approach, exploring students' interests regarding the proposal for a school garden and how this can enhance the realization of their life plans. This research used field diaries, participant observation, in-depth interviews, document review, and information triangulation, with the participation of students from the Pensar 2.2 group at the La Primavera campus.

Among the results, relevant aspects were identified such as the importance of the family, the way in which students understand happiness and the importance of establishing a life project for social reintegration, as well as the need to provide tools to achieve this objective, and in this way, the conclusions highlight the importance of proposing diverse strategies for educational practices in this context and pedagogical proposals that can be transversalized with positive results towards a change in the life project of SRPA students.

Key Words: System of Criminal Responsibility for adolescents, urban school garden, pedagogical proposal, Lif Project, resignification.

Introducción

La educación en el sistema de responsabilidad penal para adolescentes, es un reto para cualquier institución educativa del país; en ese contexto se da lugar a la experiencia en el trabajo con los jóvenes pertenecientes al mismo y de explorar alternativas en el ámbito pedagógico, que se pueden abordar y adaptar a las necesidades de los estudiantes, teniendo en cuenta las condiciones en las que se encuentran estos jóvenes, como su situación legal, su falta de escolaridad permanente, su situación familiar, y la construcción de un Proyecto de Vida en torno a la legalidad.

Esta investigación destaca la importancia de plantear otras formas de intervención educativa en los adolescentes que se encuentran privados de su libertad, de la institución Educativa General Santander, sede Primavera de Montenegro-Quindío; en el marco del respeto y protección de sus Derechos Humanos, y teniendo en cuenta que son sujetos de especial protección para el estado colombiano. A partir de un recorrido por las normativas internacionales y nacionales, que enmarcan el sistema de responsabilidad penal para adolescentes, se analizan los conceptos relevantes para la investigación como lo son, el proyecto de vida, la huerta escolar urbana, las competencias laborales, las prácticas restaurativas y la educación inclusiva como parte esencial del proceso educativo para esta población que garantice espacios pedagógicos que a su vez transformen sus realidades sociales.

El propósito de este trabajo es analizar las percepciones, intereses y expectativas de los estudiantes hombres del SRPA sobre su Proyecto de Vida y la potencial implementación de una huerta escolar urbana como estrategia pedagógica en la sede primavera, Montenegro Quindío. Para esto, se dio lugar como primer objetivo a la importancia de identificar las

percepciones que tienen los estudiantes hombres del SRPA sobre su Proyecto de Vida contemplando el futuro personal y social, para ello se plantearon una serie de actividades de clase que arrojaron como insumos, diarios de campo en los cuales se pudo dar lugar al siguiente objetivo sobre los intereses o expectativas, frente a una propuesta como la huerta escolar urbana dentro de la sede Primavera.

Teniendo en cuenta las respuestas de los estudiantes, se proyecta una propuesta de una huerta escolar urbana pertinente a las necesidades de los estudiantes en el contexto de su privación de libertad, en el cual podrán explorar las diversas habilidades que contribuyan la adquisición de habilidades para su vida y a fortalecer su Proyecto de Vida en libertad.

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN

La Organización de las Naciones Unidas, a través de su Asamblea General, en su Resolución de septiembre de 2015, contempla en su compendio de principios, el propósito del cumplimiento sobre cambios en pro de la humanidad desde el 2015 al 2030; propósitos con los que reconoce la importancia de plantear objetivos y metas universales, que contribuyan a mitigar los problemas “afectan al mundo entero”, como lo afirma en sus páginas, la intención es aportar de forma significativa al desarrollo sostenible, con una visión ambiciosa y transformadora, con el objetivo de lograr avances de un futuro sin pobreza, hambre, enfermedades o privaciones de ningún tipo; adicionalmente, con el objetivo de que todas las formas de vida puedan prosperar en un mundo sin temor, ni violencia. (Asamblea General, 2015)

El acceso a la educación genera cambios relevantes en las naciones y sus gentes; ahora bien, este documento reconoce la relevancia de una sociedad con proyectos sostenibles como una vía para el cambio representativo, dentro de sus realidades, así como la cobertura de los derechos básicos de tal forma que el avance sea evidente.

Del mismo modo, en el apartado 8, la Asamblea General de la ONU destaca que es relevante el respeto a los Derechos Humanos y la dignidad de las personas, así como la igualdad de oportunidades en pro de desarrollar plenamente el potencial humano: "Un mundo que invierta en su infancia y donde los niños crezcan libres de violencia y explotación". (Asamblea General, 2015, p. 4)

De esta manera, es viable reconocer que los jóvenes y adolescentes están en la mira para asumir y participar en procesos de transformación social. Pero ¿qué ocurre con los jóvenes que pertenecen a un sistema como el de Responsabilidad Penal para Adolescentes? ¿Qué ocurre cuando las oportunidades del joven estudiante se ven limitadas a estructuras establecidas de protección por motivos de restablecimiento de sus derechos?.

Una de las fundaciones con el propósito de ayudar a la situación de los niños privados de la libertad es Terre des Hommes (Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores, 1997) que se centra en la promoción de alternativas a la detención infantil, buscando reformar los sistemas judiciales en varios países desde 1996 como lo son: Líbano, Mauritania, Guinea, Rumania, Kosovo, Perú, Burundi, Haití, entre otros. Su estrategia incluye la capacitación de magistrados, policías y trabajadores sociales, así como la sensibilización de actores locales para generar un sentido de apropiación de la reforma y minimizar el abuso a menores, el tráfico infantil y la explotación sexual. Además, fomenta la creación de ONG nacionales especializadas y argumenta que invertir en la educación de estos

jóvenes es más pertinente y menos costoso que la construcción de centros de reclusión, los cuales suelen perpetuar el delito en lugar de prevenirlo.

En el ámbito internacional se destaca *Save The Children* del Reino Unido del documento de Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores, (1997), entidad que promueve un enfoque de justicia juvenil basado en la protección, reinserción y educación de niños en riesgo, quienes muchas veces son vulnerados desde el entorno familiar, además viven abandono y explotación laboral; esta entidad rechaza su criminalización y prioriza soluciones comunitarias en el marco de la educación.

Adicionalmente, trabaja con gobiernos y comunidades para desarrollar políticas inclusivas, reforzar mecanismos de protección y evitar la privación de la libertad de menores. Su enfoque reconoce la educación y la prevención como una herramienta, para reducir la reincidencia de posibles casos de criminalización y garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes (NNA), generando un impulso activo para las comunidades.

Esta fundación que acoge varios países en conflicto se destaca por la reeducación de jóvenes a través de la alfabetización y trabajos de transversalización que promueva el trabajo digno como la costura artesanía y bordado, el trabajo comunitario, a la vez la sensibilización de las comunidades, y la mediación entre víctimas e infractores. Algunos países que se ven beneficiados por este programa y la aplicación de los derechos de los niños son, Uganda, Laos y Tayikistán (Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores, 1997).

La Organización de los Estados Americanos (2012), aborda estas situaciones con una observación crítica, valorando la perspectiva de los derechos humanos de los niños, niñas y

adolescentes que tienen necesidad de trato diferenciado por su situación penal. El documento diseñado por el Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes expone cómo se ha venido leyendo la visión represiva y cómo esta ha transitado a un modelo actual de protección en miras a la reinserción social desde la educación.

Teniendo como base la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2006) en el cual se determina en la parte I, artículo 40, que todo niño que sea identificado como infractor ante la ley, deberá ser tratado acorde con el fomento de su sentido de la dignidad y el valor, que fortalezca el respeto del niño por los Derechos Humanos. En este apartado, en su subtítulo cuarto (4º) determina que, a todo niño que se alegue que ha infringido la ley, Los Estados Parte, deberán comprometerse con su cuidado, orientación y supervisión, así como el asesoramiento oportuno, libertad vigilada, su ubicación en hogares de guarda, así como a pertenecer a programas de enseñanza y formación profesional, sin dejar de lado, posibilidades alternativas a la internación en instituciones, a fin de asegurar el trato adecuado para su bienestar.

Así entonces, la Organización de los Estados Americanos (2012), reconoce que este documento se ha tenido en cuenta como instrumento para la construcción de sistemas de justicia especializados para adolescentes, ya que, exalta la importancia de orientarlo desde principios como el interés superior del niño, la no discriminación y la excepcionalidad en el uso de la privación de la libertad con objetivos de tipo restaurativo y de reintegración social.

A través de la convención de los Derechos del Niño (UNICEF 2006), se enfatiza la responsabilidad de clarificar conceptos como criminalidad y delincuencia, los cuales, en el contexto penal adolescente, generan dificultades para el tratamiento o seguimiento de conductas antisociales dentro de los espacios de responsabilidad penal.

La OEA (2012), enfatiza en la evolución de los sistemas de Responsabilidad Penal para Adolescentes en América, identifica la necesidad de hacer un abordaje que dependa de los Derechos Humanos, respetando el propuesto por los Derechos del Niño y que se articule con las políticas públicas efectivas, las cuales se deben tomar como base esencial para la transformación de modelos punitivos y que en su lugar corresponda a las necesidades de los adolescentes. Para lograr que la justicia penal juvenil sea eficaz, las entidades gubernamentales deben establecer políticas públicas integrales, las cuales enfatizan en ámbitos legislativos, operativos y preventivos en los cuales las familias estén en el centro, pero sin dejar de lado sus entornos, la comunidad y la individualidad de los adolescentes.

En América Latina, diversos movimientos sociales han luchado por garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes, con especial énfasis en aquellos en situación de vulnerabilidad, incluyendo a los privados de libertad, explorando diversas herramientas pedagógicas que contribuyan a la reintegración de estos adolescentes en la sociedad; una de ellas es una oferta que incluye huertas escolares dentro de los espacios de reclusión.

Con el fin de prevenir la delincuencia juvenil, la Casa Alianza, una fundación sin ánimo de lucro en los países de Honduras, México, Costa Rica, Guatemala y Nicaragua, lucha por los derechos de los niños en situación de vulnerabilidad en Centroamérica, ya que viven contextos de escasez de alimentos, pobreza extrema y familias que no tienen apoyos y acuden a actos delictivos. Esta fundación busca promover la justicia social y restaurativa para estos jóvenes, ayudar a bajar la tasa de criminalización por medio de educación y planes de choque que ayuden a generar conciencia en las comunidades. (Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores, 1997)

Su labor se centra en supervisar violaciones de derechos humanos, denunciar abusos en centros de detención y visibilizar las causas estructurales que llevan a los menores a las calles. La organización aboga por la reintegración social y la protección de los niños, y evitar a toda costa las políticas represivas, promoviendo así un cambio estructural basado en la justicia, la inclusión y el acceso a oportunidades educativas que son base para la comprensión de las situaciones que pueden llevarlos a estas circunstancias. (Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores, 1997)

Uno de los abusos por medio de políticas represivas que La Casa Alianza denunció en Honduras fue, la detención de muchos niños que compartían espacios penitenciarios con adultos, negando así el derecho a la protección del menor y generando más posibilidades de criminalización en los jóvenes. Gracias a los acuerdos y a las leyes de los derechos de los niños impuestos por las Naciones Unidas, se obtiene la reorganización de los menores y se favorece la reinserción por medio de la educación. (Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores, 1997)

De igual forma, este documento contempla la relación entre la UNICEF y la Alianza con el colegio nacional de periodistas en Panamá que, desde el año 2003 se han enfocado en la reivindicación de la justicia restaurativa para los jóvenes, puesto que se veía impulsado un movimiento negativo de los ciudadanos panameños hacia los jóvenes infractores, y esto ocasionaba que se catalogara como un riesgo para la comunidad, endureciendo así el delito juvenil por medio del sistema de responsabilidad para adolescentes.

También, la UNICEF citada en el Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores (1997), fomenta la sensibilización y el cambio social a través de la educación y la comunicación, promoviendo una visión más justa sobre los niños en conflicto

con la ley. Contrarrestando estereotipos y generando un debate público informado gracias a la visibilización de los derechos de los niños y las posibles causas, promoviendo así la transformación social y la justicia juvenil basada en la reintegración y el respeto a los Derechos Humanos. (Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores, 1997)

Según el texto *S*ituación educativa de las y los adolescentes privados de la libertad por causas penales en América Latina *y* el Caribe de la Universidad Diego Portales (2017), América Latina se liga a los marcos normativos internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño, las Reglas de Beijing y La Habana, que establecen la educación como un derecho fundamental y un medio para la reinserción social. Gracias a esto, se han promovido medidas como la adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales, materiales educativos y la continuidad escolar tras la privación de libertad.

En este mismo texto, se especifica que países como México, Colombia, Perú, Chile, Uruguay, República Dominicana, El Salvador y Panamá, enfatiza que la educación debe protegerse en cualquier circunstancia, inclusive cuando los niños y adolescentes se encuentran privados de su libertad.

También, por medio del derecho a la educación, tal como lo menciona el tratado de Beijing, los niños y adolescentes privados de la libertad, deben recibir una asistencia digna, sin distinción alguna, y sin negarles una educación digna desde la inclusión social. Evitar la represión y exclusión por su condición específica, tal como llega a pasar en estos países latinoamericanos, que gracias a los movimientos sociales se ha ido resignificando poco a poco por medio de la política pública, de educación de estos jóvenes. Es así como se debe concebir la educación como el principal potencializador en su proyecto de vida, con miras a

continuar con la trayectoria educativa, buscando bases integrales, que se relacionen con las realidades de cada estudiante. Aunque esto es un avance, se requiere de programas incluyentes que trabajen desde el reconocimiento del contexto, de los niños, niñas y adolescentes privados de la libertad. (Universidad Diego Portales, et al., 2017)

El Sistema de Responsabilidad Penal para adolescentes en Colombia, está diseñado como un conjunto de normas y procedimientos por parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), cuya intencionalidad es investigar y juzgar los delitos que cometen los adolescentes entre los 14 y 18 años en Colombia. En este sistema, intervienen autoridades judiciales y administrativas que buscan responder al carácter diferenciado de un sistema de responsabilidad penal para mayores, toda vez que el SRPA, debe garantizar la protección integral del adolescente a través de procesos pedagógicos, específicos y diferenciados (ICBF, 2023).

Es de considerar que, como parte indispensable para un debido proceso en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, se debe velar por una justicia restaurativa de verdad y reparación del daño causado a las víctimas. Sin embargo, este mismo sistema permite un principio de oportunidad que implica que la Fiscalía General de la Nación, suspenda toda acción penal contra el adolescente; y, en cambio, que la sanción aplicada responda a acciones pedagógicas, formativas y restaurativas que le permitan al joven reflexionar sobre sus conductas delictivas, ser consciente de las consecuencias de las mismas y comprender que tiene una responsabilidad frente a ellas (ICBF, 2023).

En el SRPA, los encargados de dictar las sanciones por los delitos cometidos son los jueces penales especializados para adolescentes, o un juez promiscuo de familia. Según el

documento sobre el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes que se encuentra en la página web del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2023), el tipo de sanciones que pueden dictaminar estos jueces y a las que se pueden someter los jóvenes Infractores son: “amonestación, imposición de regla de conducta, prestación de servicios a la comunidad, libertad asistida o vigilada, internación en medio semicerrado y privación de libertad” (párr.4). Las anteriores sanciones tienen como objetivo la protección, restauración y educación del adolescente infractor, con el fin de generar un cambio en su comportamiento para que su proceso de reintegración a la sociedad sea constructivo (ICBF, 2023).

No obstante, no solo la rama judicial tiene incidencia en el SRPA, sino que también las demás ramas del poder intervienen desde algún punto, en el proceso de restablecimiento de derechos del joven infractor. Por ejemplo, las Secretarías de Educación, que pertenecen a la Rama Ejecutiva, tienen la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación de los jóvenes sin importar el tipo de sanción impuesta (ICBF, 2023).

Debido a que las sanciones aplicadas son de carácter restaurativo, en el actuar educativo y pedagógico se busca fortalecer en ellos el respeto por los Derechos Humanos, universalmente reconocidos y por lo tanto el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, debe igualmente actuar de forma tal que los mismos se vean representados en todo el sistema, basados en las disposiciones de la Convención de los Derechos del niño en su artículo 40, que también explica la finalidad la cual será la construcción de un sujeto que se pueda reintegrarse a la sociedad (UNICEF, 2006).

Un componente importante en todo el proceso del SRPA son las Prácticas Restaurativas; entendidas como aquellas que le permiten al adolescente alcanzar acuerdos, abordar problemáticas de convivencia de una manera asertiva, establecer diálogos y lograr una reparación integral del daño, generando un bienestar emocional. Las prácticas

restaurativas para el ICBF se entienden según las tipologías informales tales como: “la resonancia apreciativa, la declaración afectiva, preguntas restaurativas y formales tales como los círculos, paneles y facilitación víctima-ofensor” (ICBF, 2023).

Así mismo, son llevadas a cabo a través de un operador de carácter privado, que presta sus servicios al ICBF, un ejemplo de ello es la Fundación Hogares Claret, quien tiene un grupo de profesionales tales como: trabajadores sociales, psicólogos, profesores, enfermeros, entre otros, quienes apoyan todo el enfoque de intervención y regulación de conductas de los adolescentes que permanecen privados de su libertad, o que poseen otro tipo de sanción. La finalidad de las prácticas restaurativas está enfocada a la mejora de la comunicación y la forma de abordar los delitos, restauración de relaciones tanto familiares como personales, reconstrucción del tejido social, generación liderazgos, mejoramiento de la conducta, reparación del daño y reducción de la violencia (ICBF, 2023).

La ley 1098 (2006), de Infancia y Adolescencia, ratifica el enfoque de las prácticas restaurativas al mencionar que, las medidas que se deben tomar serán de carácter Pedagógico, específico y diferencial, y a su vez indica que, se debe garantizar que la justicia sea restaurativa, que se hable la verdad y se repare el daño. En sus artículos 140 y 178 además enfatiza en que las sanciones deben tener una finalidad protectora, restaurativa y educativa (Ley 1098, 2006, art. 140.178).

El Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes tiene referentes normativos que parten desde las leyes y decretos, hasta las jurisprudencias que puedan emitir las altas cortes. En tal sentido existe en el ámbito internacional, normatividad que marca el camino hacia lo que sería el ordenamiento jurídico en Colombia, el cual debe estar direccionado

hacia el respeto por los Derechos Humanos, teniendo en cuenta los tratados y convenios suscritos por Colombia a nivel internacional.

Según el documento Lineamiento Técnico Modelo de Atención para Adolescentes y Jóvenes en Conflicto con la Ley SRPA, del ICBF (2020), algunas normas internacionales en orden cronológico son: La Declaración de los Derechos del niño de 1959, la cual orienta a que las leyes se hagan con un interés superior hacia el niño o niña. En el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1996, se indica que deben establecerse límites o castigos a los menores infractores de la ley.

En la Resolución 45/115 Dic. (1990) citada por el ICBF (2020) y expedida por la Asamblea General de las Naciones Unidas, se empiezan a visualizar argumentos que intentan dirigir las sanciones hacia las prácticas restaurativas, pues en esta resolución expresa que se deben formular programas orientados a evitar la utilización de niños, niñas y adolescentes en prácticas delictivas.

En el caso de Las Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores privados de libertad en su Resolución 45/113 de 1990 citada por el ICBF (2020), establece que debe haber unas normas mínimas para los menores infractores y además que deben tener compatibilidad con los Derechos Humanos universales y con las libertades fundamentales, a su vez establece que la privación de la libertad de un menor será el último recurso al que se deba acudir y que los tiempos de esta deben ser los mínimos.

También se encuentra en el apartado de Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de justicia de menores, “Reglas de Beijing” en su Resolución 40/33, donde

deja más explícito el nivel diferencial que se aplica actualmente en Colombia, pues indica que: “tienen como objetivo promover el bienestar de personas adolescentes en la mayor medida posible y busca que la respuesta de las autoridades sea proporcional a la circunstancia del delincuente y del delito (Art. 5.1)” (ICBF, 2020, p. 92).

Para la OIT (Organización Internacional del Trabajo), en el Convenio 182 de 1999, citado por el ICBF (2020), considera que el trabajo infantil, es la utilización y reclutamiento de los niños, niñas y adolescentes, en actividades ilícitas como la producción y venta de estupefacientes; por tal razón establece que las mismas deben ser eliminadas de inmediato. En las Reglas de Brasilia sobre Acceso a la Justicia de las Personas en condición de Vulnerabilidad (2008) citada por el ICBF (2020), se orienta a los Estados a que el menor infractor tenga un acceso a la justicia efectivo, donde el trato sea diferencial por parte de las entidades judiciales y de especial cuidado, en el sentido de tener en cuenta las condiciones de vulnerabilidad, el contexto, y la edad.

Finalmente, la Resolución No. 69/194. Estrategias y Medidas Prácticas Modelo de las Naciones Unidas para Eliminar la Violencia contra los Niños en el Ámbito de la Prevención del Delito y la Justicia Penal citada por el ICBF (2020), refiere que se debe garantizar el no uso de la violencia por parte de los funcionarios y/o profesionales que tengan contacto con los niños, niñas y adolescentes en proceso de juicio o sobre quienes ya hayan sido sancionados con la privación de su libertad. Para ello propone la capacitación y formación de los profesionales que estén realizando funciones dentro del ámbito de la justicia penal, con el fin de prevenir actos de violencia o malos tratos contra los menores infractores (ICBF, 2020).

A nivel nacional, existe una serie de normas, decretos y leyes que garantizan los derechos de los menores en conflicto con la ley; la primera de ellas se encuentra enmarcada

en la Constitución Política de Colombia, en sus artículos 44 y 45 donde explica cuáles son los derechos de los niños, niñas y adolescentes, direccionados principalmente a su protección y formación de manera integral, fortalecido a su vez con el derecho a la educación. En relación con el ámbito penal, se tiene la Ley 906 (2004) Código de Procedimiento Penal citado por ICBF (2020); que define los procedimientos para el SRPA, la cual indica que este sistema se regirá por el sistema penal acusatorio de la misma ley, con excepción de las normas que sean contrarias o que afecten el interés superior del adolescente.

Por su parte la Ley 1098 (2006) de Infancia y Adolescencia citada por el ICBF (2020), está regida bajo parámetros y convenios internacionales que adjunto a la ley 44 y 45 de los derechos del niño y adolescente en la Constitución Política de Colombia [C.P.],(1991); se encuentra descrito el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, que enmarca la prevalencia de los derechos, así como también contempla las garantías en los procesos, explica la responsabilidad de los menores en los hechos delictivos, y la reparación a las víctimas, y también sobre el propósito restaurativo para las sanciones. Otra de las leyes más importantes en el contexto de SRPA, es la ley 1453 de 2011 citada por el ICBF (2020) que modifica algunos conceptos de la Ley 1098 (2006) y establece que los menores infractores deben cumplir la totalidad de su sanción en los CAE, o Centros de Atención Especializada, y que a su vez estos deberán contar con programas que garanticen su reintegración a la sociedad, así como otros programas que contribuyan al tratamiento de la adicción a las drogas, para quienes tienen problemas de consumo. Aunque esta Ley define algunas funciones de la Policía de Infancia y Adolescencia, también delega responsabilidades en dos instituciones públicas como el Consejo Superior de la Judicatura y al Consejo de Política Criminal quienes debían crear políticas de prevención de la delincuencia juvenil, pero,

también definirían con mayor rango de espectro los delitos cometidos por los adolescentes, los cuales afectan a la sociedad en general (ICBF, 2020).

El Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes recibe jóvenes que son consumidores de drogas ilícitas, por lo que en la Ley 1566 de 2012 citada por el ICBF (2020), se dictan normas para garantizar la atención Integral a personas que consumen sustancias psicoactivas. En esta ley se cataloga la adicción como una enfermedad que debe ser tratada de forma integral por el Estado.

Así mismo, la Ley 1577 de 2012, citada por el ICBF (2020) reconoce que deben establecerse programas especiales de rehabilitación para atender a los jóvenes inmersos en violencia, pandillas o grupos delictivos. El Sistema de Responsabilidad Penal para adolescentes contempla las edades entre 14 y 18 años; sin embargo, y según la Ley Estatutaria 1622 de 2013, donde se expide el estatuto de ciudadanía juvenil se indica que: “se compartiría la franja poblacional de edades con el SRPA, de 14 a 26 años de edad, a razón de que los adolescentes cumplirían la mayoría de edad dentro del sistema” (ICBF, 2020, p. 97).

Esto significa que, si el adolescente cometiere un delito teniendo 17 años, y su sanción sobrepasa el tiempo de la mayoría de edad, deberá seguir cumpliendo su sanción dentro del SRPA, hasta que finalice la misma o cambie medida.

En lo que respecta al Derecho a la Educación, se encuentra el Decreto 2383 (2015) citada por el ICBF (2020), el cual reglamenta la prestación del servicio educativo en el contexto de Responsabilidad Penal Adolescente. Con el fin de orientar los procesos educativos, el Ministerio de Educación Nacional, expidió un documento que contiene los Lineamientos para la prestación del servicio educativo en el marco del SRPA, que se originó

bajo el plan de desarrollo 2014 - 2018, donde sostiene que el aprender a conocer, aprender hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser no se pueden desligar del contexto educativo (ICBF, 2020).

Por lo que el documento sirve como guía para los docentes y/o profesionales involucrados en la educación bajo el contexto de SRPA, que además brinda orientaciones respecto a "los procesos técnicos, administrativos y pedagógicos para la identificación, vinculación, permanencia y graduación de la educación Básica y Media, en los términos de la normatividad vigente, de los jóvenes y adolescentes en conflicto con la ley" (MEN, 2016, p.10).

Respecto a la privación de la libertad del adolescente en un CAE o Centro de Atención Especializada; la Ley 1098 (2006) citada por el ICBF (2020), de Infancia y Adolescencia, delega al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar como entidad que representa al Estado en las garantías de derechos a los menores infractores de la ley; por lo cual en el artículo 162 y 163, sobre la "Separación de los adolescentes privados de la libertad", del sistema de adultos, a su vez explica que las sanciones se deberán cumplir en los establecimientos de atención especializada delegados por el ICBF.

Los CAE, entonces, tienen como objetivo principal, recibir a los adolescentes sancionados y como parte de sus garantías procesales, mantenerlos separados de las cárceles o centros de internamiento de adultos (ICBF, 2020).

Así mismo, el ICBF tendrá la misión de diseñar y ejecutar los lineamientos técnicos que garanticen las medidas pedagógicas pertinentes para la reintegración de los adolescentes en la sociedad. La misma Ley de Infancia y Adolescencia, en su capítulo II, artículo 63,

citada por ICBF (2020), explica sobre la integración de las autoridades y entidades estatales en el SRPA, y a su vez delega responsabilidades a los siguientes: Fiscales, Jueces Penales para adolescentes, jueces promiscuos de familia, Salas Penales, tribunales superiores, la Corte Suprema de Justicia, Policía Nacional especializada, Defensoría del Pueblo y defensores públicos, Defensorías de Familia o Inspectores de Policía y el Bienestar Familiar. Por lo anterior se establece que el SRPA implica un trabajo no solo desde el ámbito jurídico, sino que va más allá, vinculando a instituciones y entidades desde la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad (ICBF, 2020).

Los CAE, son desarrollados y administrados por un operador privado, que se cataloga como una entidad sin ánimo de lucro. Para el caso del CAE La Primavera, será Hogares Claret, quien cuenta con una licencia de funcionamiento (por un tiempo determinado) otorgada por el ICBF y quien en su página web oficial, expone que su propósito principal es ofrecer servicios de acompañamiento terapéutico a NNA, pero también para adultos, en otro tipo de programas que tienen ofertados. Dentro de sus objetivos se encuentran: favorecer la inclusión social, acompañar en el restablecimiento de derechos de los menores, de sus proyectos de vida, así como el tratamiento a los problemas de consumo de sustancias psicoactivas. (Fundación Hogares Claret, s.f)

Este operador vincula procesos educativos, pedagógicos, fortalecimiento de valores, y fundamentación de su Proyecto de Vida, orientado hacia el autocontrol personal. Esta entidad tiene 40 años de funcionamiento, y fue fundada por el padre Gabriel Mejía Montoya, por lo cual comparte aspectos espirituales dentro del tratamiento terapéutico de los adolescentes (Fundación Hogares Claret, s.f).

En función de lo explicado anteriormente, se reconoce la importancia de entender el contexto del SRPA, y las funciones que tienen bajo su responsabilidad en tanto el beneficio que pretenden abordar tanto para los jóvenes infractores de la ley como para la sociedad misma.

Los jóvenes que llegan al SRPA lo hacen por diversas causas; según el documento del ICBF, Adolescentes, Jóvenes y Delitos (2015), identifica algunos factores asociados a la comisión de delitos, entre ellos se encuentran: la pobreza, la cultura de la ilegalidad, la falta de oportunidades, la deserción escolar, el ingreso a pandillas, la violencia intrafamiliar, los sentimientos impulsivos, la rebeldía y el consumo de sustancias psicoactivas. Con los programas ofrecidos en estos Centros de Atención Especializada (CAE), y bajo la cobertura de todo el sistema estatal que actúa alrededor se busca la protección y restablecimiento de los derechos de los jóvenes infractores, pero también la construcción y el cumplimiento de las acciones reparadoras por parte del adolescente con las víctimas y la sociedad.

De no abordar esta problemática con las estrategias descritas en este texto, se podría plantear un escenario de vulneración de los Derechos Humanos, y de los tratados internacionales a los cuales Colombia se ha adscrito, además de ejercer solo más violencia con condenas punitivas de mayor tiempo para los adolescentes, que no estarían bajo un sistema diferencial de adultos, sino que estarían en un mismo espacio, con el riesgo de una mayor exposición a la violencia y a la comisión de nuevos delitos (ICBF, 2015).

La funcionalidad de este sistema permite plantear e implementar otras formas de intervención al adolescente en conflicto con la ley, de tal forma que se te tenga como norte el respeto y la protección de los Derechos Humanos así como el contexto del que proviene el adolescente, antes de realizar un juzgamiento y posterior sanción, con la convicción y el

soporte teórico que el mismo sistema ofrece, y que sustenta que la mejor forma de resocialización para un menor infractor es un trato diferencial, pedagógico y restaurativo, enfocado a la atención psicológica, educativa y convivencial, que le permita al adolescente entender que existen otras formas de vivir en sociedad y además de realizar un proceso de introspección que conlleve un posterior egreso del sistema con una visión diferente de su vida y su proceso, y un propósito de la no repetición del delito cometido (ICBF, 2015).

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que una de las propuestas que existen a nivel internacional relacionado con los procesos restaurativos de las personas privadas de la libertad, es el diseño, la implementación y/o el seguimiento de huertas escolares como propuestas pedagógicas alternativas; que sirven para apoyar a los estudiantes en procesos de justicia restaurativa, ante esto, La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO, s.f.) explica en su página web que: “Es una agencia de las Naciones Unidas que lidera el esfuerzo internacional para poner fin al hambre. Nuestro objetivo es lograr la seguridad alimentaria para todos, y al mismo tiempo garantizar el acceso regular a alimentos suficientes y de buena calidad para llevar una vida activa y sana.”. (Párr. 1)

Dentro de su amplia variedad de propuestas para el fomento de la sostenibilidad alimentaria alrededor del mundo, se ha presentado la idea de iniciar con la construcción de huertas en entornos educativos en aras de apoyar a las nuevas generaciones con conocimientos oportunos en agricultura, alimentación saludable, desarrollo social y territorial, para esto la FAO Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, le apuesta a las escuelas para generar transformaciones a largo plazo.

En dicha entidad, en el Programa de Cooperación Internacional Brasil-FAO, (FAO, s.f.) de Escuelas Sostenibles, reconoce la relevancia de hacer énfasis en que, la alimentación escolar se puede aplicar como una política multisectorial que, desde el cumplimiento de los objetivos de sostenibilidad, identifica su capacidad de permear áreas estratégicas como educación, salud, agricultura, desarrollo social, ambiente, desarrollo territorial entre otras.

Así entonces, es valioso reconocer, que plantear una propuesta de huerta escolar urbana dentro de espacios educativos diversos como el SRPA, toma fuerza como una estrategia transversal en la lucha contra la pobreza y los diferentes problemas sociales que afectan el desarrollo de los estudiantes y su entorno, donde además identifica que afecta positivamente el acceso a la alimentación sana y adecuada porque con el fomento de la agricultura local los menús escolares son pertinentes, puesto que, corresponden a la cultura cercana, además de reconocer que influye en la economía local, debido a que, potencializa lo realizado en la escuela a través de la venta y compra de alimentos locales. (FAO, s.f.)

Con los apoyos gubernamentales adecuados, estas estrategias pueden ser significativas y capaces de ser replicadas en cuanto a huertas escolares se refiere, así como, la proyección en políticas públicas dirigidas a espacios locales, nacionales y de justicia restaurativa en Centros de Atención Especializada en Colombia.

Así entonces, este planteamiento del problema se respalda en la importancia de acompañar procesos pedagógicos de forma innovadora a partir de comprender los desafíos que enfrentan los adolescentes menores de edad incluidos en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes; jóvenes que debido a su situación, presentan dificultades para tener claridad sobre la construcción de su Proyecto de Vida y la solidez del mismo, adicionalmente, su presente demuestra falencias al momento de abordar situaciones de convivencia con sus

compañeros y la importancia de mantener conductas enfocadas a la paz en contextos de vulnerabilidad social.

En el Centro de Atención Especializada (CAE) La Primavera, en Montenegro Quindío, Colombia, se ha observado que son pocos los espacios para desempeñar estrategias educativas que permitan experiencias significativas en torno al desarrollo de competencias socioemocionales y ciudadanas, las cuales permitan soportar el proceso de reinserción a la sociedad y la participación transformadora en la misma.

Por este motivo, la intención de diseñar una propuesta pedagógica sobre huerta escolar urbana de plantas y hortalizas en este contexto; es una alternativa educativa novedosa para este contexto educativo; en este espacio los jóvenes además de potenciar su conexión con la naturaleza y favorecer habilidades sociales y ambientales en ellos, tales como la responsabilidad, el cuidado de seres vivos, cuidado del medio ambiente y adquirir herramientas para trabajo en equipo, potencializando sus relaciones intra e interpersonales las cuales son de primera necesidad para procesos de reinserción social y promoción de la paz. (FAO, s.f.)

Esta experiencia se puede observar en diferencias espacios de aprendizaje, y es posible destacar en su mayoría una mirada transformadora y efectiva para quienes hacen parte de esta experiencia, ya que, a través de propuestas de este tipo es viable abordar diferentes temáticas con un objetivo en común y con el respaldo de las diferentes áreas del conocimiento.

Es importante no desconocer que los estudiantes contemplados para esta investigación hacen parte de un proceso penal y esto puede influir en el éxito de la propuesta, por lo tanto,

es relevante tener en cuenta que los estudiantes a quienes va dirigida no son homogéneos, sus diversidades requieren un compromiso adicional de parte de los docentes encargados de diseñar la propuesta y a futuro de aplicarla; ya que no solo se limita a contemplar la realidad inmediata de su presente como sujetos privados de su libertad sino también a cuestionarse sobre su futuro y la transformación del mismo, destacando la construcción de un sujeto de derechos, la construcción de su identidad, el cambio de pensamiento y de su comprensión de la relación con el otro, en miras a la reinserción y a la mejora de su Proyecto de Vida.

Pese a que esta propuesta tiene potenciales beneficios desde diferentes perspectivas como la terapéutica y/o la pedagógica, no suelen ser una generalidad dentro del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes en Colombia. Puesto que, esta propuesta tiene la pretensión de generar referentes e ideas que puedan resultar apropiadas, reales y alternativas tanto al equipo docente que encabeza la enseñanza dentro del aula, como para los estudiantes quienes son el centro de todo el proceso.

La problemática se intensifica cuando se lleva a consideración que los jóvenes se encuentran en un proceso sancionatorio en miras a la reinserción social, no solo se espera que mejoren sus conductas; se espera que, en los espacios formativos dentro del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, se les permita descubrir formas diferentes de vivir en libertad, con conciencia en su toma de decisiones y reestablecer su concepto de relaciones basadas en el respeto y la solidaridad.

Por lo tanto, el presente estudio se plantea la siguiente:

1.1. Pregunta De Investigación

¿Cuáles son las percepciones, los intereses y expectativas de los jóvenes del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes sobre su Proyecto de Vida y sobre la potencial implementación de una huerta escolar urbana como estrategia pedagógica en la sede Primavera de Montenegro - Quindío?

Esta interrogante pretende explorar y cuestionar si la propuesta de una huerta escolar, concebida desde el Aprendizaje Basado en Proyectos y orientado a las necesidades y potencialidades de los adolescentes en conflicto con la ley, y la cual tiene proyección de convertirse en una estrategia transformadora.

Se espera que, con el diseño de esta propuesta pedagógica y una posible implementación, los jóvenes no solo adquieran conocimientos sobre botánica, naturaleza y/o medio ambiente, sino que también adquieran competencias socioemocionales primordiales para la construcción de proyectos de vida, la mejora en la convivencia y el fomento de una cultura de paz.

En resumen, el planteamiento del problema está centrado en reconocer la relación entre la intervención educativa desde una huerta escolar urbana de plantas y hortalizas y cómo esto fortalece aspectos críticos de formación integral en adolescentes ante su proceso de reinserción social, enfatizando en la construcción del Proyecto de Vida, la mejora de las relaciones interpersonales y el fortalecimiento de la cultura de la paz. Esta propuesta tiene el potencial de presentar otra perspectiva sobre las estrategias dentro del sistema de responsabilidad penal para adolescentes, diseminándose en otros espacios con el mismo fin y generando una propuesta que puede contribuir al desarrollo de políticas y prácticas pedagógicas inclusivas y efectivas.

1.2. Objetivos De Investigación

1.2.1. Objetivo General

Analizar las percepciones, intereses y expectativas de los estudiantes hombres del SRPA sobre su Proyecto de Vida y la potencial implementación de una huerta escolar urbana como estrategia pedagógica en la sede primavera, Montenegro Quindío.

1.2.2. Objetivos Específicos

1. Identificar las percepciones que tienen los estudiantes hombres del SRPA sobre su Proyecto de Vida y su futuro personal y social.

2. Explorar los intereses, habilidades y expectativas de los estudiantes hombres respecto a la huerta escolar urbana como actividad formativa.

3. Formular una propuesta pedagógica de huerta escolar urbana orientada al fortalecimiento del **proyecto de vida/prácticas restaurativas** a los estudiantes hombres del SRPA.

CAPITULO II. REFERENTES DE INVESTIGACIÓN

2.1 Socio Constructivista

El modelo Socio Constructivista sostiene que el conocimiento se construye de manera colectiva, específicamente desde la interacción social óptima, basándose en el contexto cultural. Este modelo puede aplicarse al marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes de forma pertinente, ya que permite comprender al joven y su proceso de resocialización desde el diálogo progresivo y la participación. (Rodríguez, 2024)

Se vincula así con la educación inclusiva, donde se promueve metodologías que reconocen la diversidad y permite poder adaptar el proceso pedagógico a realidades particulares, generando espacios educativos pertinentes para potenciar la reflexión y el sentido de pertenencia.

Con el constructivismo, se puede comprender que la educación es un desarrollo colectivo y no solo individual; y es así como fomenta sus bases de manera sólida desde la normativa con el artículo 67, Constitución Política de Colombia ([C.P.], 1991) al afirmar que la educación es un derecho y un servicio público social.

El modelo socio constructivista promueve el aprendizaje significativo, enfocado en el contexto social según Ribosa (2020) y al igual que este artículo de la constitución, se caracteriza por enfatizar el acceso a la diversidad de saberes, desde el derecho educativo, basado en los Derechos Humanos, con el fin de buscar a ciudadanos más críticos y participativos. Gracias a este tipo de normativas que involucran una educación digna, se puede decir que, Colombia cumple con algunas de las políticas de calidad e igualdad desde la gratuidad en las instituciones del Estado, buscando condiciones necesarias, para el acceso y permanencia de los NNA en el sistema educativo; entendiendo que esta es una responsabilidad compartida, donde se genere una integración a través de la interacción, del diálogo y la construcción conjunta.

El rol del docente se destaca en el socio constructivismo como un mediador que permite por medio del aprendizaje impartido, generar espacios para la reconstrucción de identidad y la resignificación del Proyecto de Vida mediante interacciones educativas significativas. Son los docentes los que crean un impacto directo y efectivo desde el diseño de

estrategias educativas y permite ajustar la educación a las capacidades y contextos individuales. (Rodríguez, 2024)

El socio constructivismo, según Vigotsky (1978) citado por Ribosa (2020), es la integración entre aprendizaje y desarrollo; determinado por la capacidad de resolver de manera independiente un problema específico o también la búsqueda de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto en el caso de los NNA. Según el mencionado autor, el socio constructivismo es la naturaleza social del aprendizaje, donde se incorpora a la vida intelectual, el lenguaje; primero de manera interpersonal al generar una comunicación con los pares y de manera intrapersonal, al organizar los pensamientos antes de actuar. (Ribosa, 2020)

MODELO SOCIO CONSTRUCTIVISTA	
ventajas	desventajas
Se enfoca en el aprendizaje significativo, en el contexto sociocultural que contribuye a la interacción social (Ribosa, 2020).	Para el buen desarrollo del modelo, es necesario contar con docentes capacitados y que cuenten con conocimientos en metodologías activas para diferentes contextos socioculturales.
Fomenta el pensamiento crítico, el diálogo, la comunicación activa y la participación en comunidad.	Dependiendo del contexto sociocultural puede llegar a ser complejo el proceso de saberes en el aula, ya que, uno

	de los vínculos principales es el comunitario y participativo.
Desarrolla habilidades sociales y el trabajo colaborativo en la integración del aprendizaje desde diversas disciplinas de manera transversal. (Araya et al., 2007)	Al tener contextos socioculturales diversos, puede ser complejo el momento de la evaluación, ya que, puede ser subjetiva, aunque el proceso suele ser individual, diferenciado y con diversas dificultades.
Favorece a la autonomía y autorregulación de cada estudiante al comprender y desarrollar los aprendizajes por medio de ejercicios de construcción cognitiva, visualización, participación, facilidad de expresar la opinión propia y común. (Araya et al., 2007)	Puede encontrarse algún tipo de resistencia al cambio de los estilos de enseñanza por parte de los docentes lo que afectaría los procesos de los estudiantes.

2.2 Huerto Escolar Urbano

Según la FAO (2006), las huertas escolares se presentan como una alternativa poderosa dentro de las escuelas, debido a que, no solo se aprende dentro del aula. Es importante incluir a los niños, jóvenes y/o adultos en prácticas que les permitan identificar aspectos significativos como las fuentes de alimentos saludables, huertos, hábitos saludables el acceso a agua potable, la actividad física, alimentación escolar adecuada y oportuna.

Para dar soporte a este concepto, la ley 115 (1994) en Colombia determina que uno de los fines de la educación será: “la adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber”. (art.5)

En estos espacios de aprendizaje, quienes participan como estudiantes o aprendices también se acercan a aspectos relevantes de la naturaleza, agricultura y nutrición, además de comprender la importancia del cuidado del medio ambiente y del reconocimiento institucional. (FAO, 2006) Lo cual es importante y valioso para la formación integral de los estudiantes dentro de los espacios educativos.

En este sentido, las huertas escolares son una de las estrategias pedagógicas que dan la oportunidad de movilizar el proceso de enseñanza a través de un entorno vivo, concreto y participativo para la adquisición de saberes contemplados en la Ley General de Educación (1994).

La Ley General de Educación (1994), en su artículo 23 *Áreas obligatorias fundamentales,* reconoce las ciencias naturales y la educación ambiental entre las áreas obligatorias en los planes de estudios, por lo tanto, implementar una huerta escolar urbana además de corresponder a lo planteado por la ley, favorece el aprendizaje activo, en el cual los estudiantes adquieren conocimientos, y a su vez están en camino de desarrollar habilidades como la observación, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y la toma de decisiones, siendo estas ventajas evidentes y aplicables a diferentes contextos.

Las huertas, por sí solas, no tienen la capacidad de garantizar una apuesta que mejore de forma sustancial la salud o en la autosuficiencia alimentaria de quienes asumen su

construcción; pero, por supuesto, las huertas pueden convertirse en un recurso significativo y valioso, de apoyo cuando estás son articuladas con el currículo escolar y acompañadas de procesos formativos tanto para estudiantes como para sus familias y comunidades. (Acuña, 2020)

HUERTO ESCOLAR URBANO	
VENTAJAS	DESVENTAJAS
Estos espacios brindan la facilidad de integrar contenidos curriculares de manera significativa, orientando a los alumnos a elaborar hipótesis, compartir ideas, y construir conjuntamente propuestas que evidencien la articulación entre la teoría y la práctica (Bastidas, 2012, citado en Palacio et al., 2016 citado en Acuña Caro, 2020) - Desde un enfoque didáctico, una huerta se presenta como un escenario ideal para acceder y aprender aspectos de manera transversal en áreas como las ciencias naturales, la	Las huertas no deben presentarse como una actividad aislada, esta debe articularse, y para esto se requiere que las actividades hortícolas complementen las clases teóricas, y viceversa, apoyados en un enfoque educativo coherente y funcional que pueda extrapolarse a otros entornos del estudiante. La clave está en entender la huerta no solo como un espacio de cultivo, sino como un instrumento pedagógico que propicia la participación, el compromiso social y el desarrollo de competencias para la vida.

educación ambiental, la economía e incluso temas de organización comunitaria y política. - El acercamiento de los estudiantes con el trabajo en huertas, les brinda la oportunidad de comprender conceptos relacionados con la sostenibilidad, el cuidado del entorno, la nutrición y la producción local con el conocimiento de los productos de temporada o de la zona; esto desde la escuela genera aprendizajes profundos que trascienden el aula a diferentes esferas de la vida. (FAO, s.f.)	Las huertas son espacios que requieren recursos económicos para sustentarse, lo cual puede ser una barrera cuando quienes participan en la actividad son estudiantes o menores de edad que no tienen una forma sustentable de adquirir dinero.

2.3 Aprendizaje Basado en Proyectos

El ABP está apoyado en el aprendizaje constructivista, el cual comprende el aprendizaje como resultado de la construcción de conocimiento entre iguales, como una metodología activa centrada en el estudiante.

Según la UNICEF (2020), el aprendizaje basado en proyectos como metodología activa y globalizada ha venido evolucionando entre el siglo XX y XXI en las aulas, permitiendo promover la relación del conocimiento con su aplicabilidad con la vida real.

Uno de los propósitos del ABP consiste en la formación de ciudadanos con capacidad de actuar con pensamiento crítico, ético y autónomo en una sociedad con alta variedad de complejidades y, en cambio constante, en la cual el saber hacer es tan importante como el saber conocer (Gobierno de Canarias, 2025).

Dentro del ABP, integrar el currículum es fundamental para la articulación interdisciplinaria de saberes formales e informales a fin de fortalecer los aprendizajes en los estudiantes, esto apoyado en la importancia de lograr el protagonismo compartido, donde el docente crea escenarios sin imponer conocimientos; para esto, se pretende promover la inclusión, que corresponda a ritmos, intereses y capacidades diversas, teniendo como punto de partida los desafíos significativos del proyecto, el cual, a partir de una pregunta plantea un reto.

A partir de estas actividades se propone una evaluación continua y reflexiva tanto de los procesos como de los productos, los cuales deberán ser socializados y difundidos a la comunidad y se reconocerá el producto final como una oportunidad de transformación. (Gobierno de Canarias, 2025)

La ley 115 (1994), refiere que “La educación media académica permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior” (art .29). Esto respalda el proyecto de huerta escolar urbana y su relación con las áreas transversales entendiendo esta propuesta como una posibilidad para profundizar en el campo específico del saber necesario, en miras a la construcción de un proyecto de vida pensado desde el saber ambiental.

En el artículo 30, y con relación en el uso del ABP en los procesos educativos, reconoce en sus objetivos, profundizar en los campos del conocimiento o actividades específicas correspondientes a las potencialidades, intereses y necesidades del educando, como se ha mencionado previamente; este artículo también reconoce la importancia de profundizar en áreas académicas transversales, lo cual para la propuesta de este proyecto es una prioridad (Ley 115, 1994).

APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS ABP	
VENTAJAS	DESVENTAJAS
La importancia de poner al estudiante como el centro del proceso, con la intención de favorecer el aprendizaje autónomo y relevante, el cual por consiguiente debe ser activo. Los estudiantes deben estar involucrados cognitivamente con la construcción de conocimientos. Reconocer la diversidad e inclusión como elemento fundamental en el proceso, permitiendo responder a distintos estilos y	Se requiere alta demanda de planificación, ya que los docentes invierten gran parte de su tiempo en el diseño de actividades que puedan ser evaluadas de manera correcta para hacer los ajustes necesarios. los docentes deben tener la formación necesaria para desarrollar un ABP, no todos los docentes están capacitados para aplicar esta metodología de manera efectiva; se requieren conocimientos específicos para la valoración y evaluación de procesos y productos que no estén dispuestos desde

ritmos de aprendizaje, ya que permite la participación de todos los estudiantes. Permite una socialización enriquecida que propicia la interacción con agentes internos y externos al proyecto, los cuales por medio de la socialización fomentarán la construcción de conocimientos en torno al objetivo del proyecto. (Gobierno de Canarias, 2025). Es importante exaltar la contextualización del aprendizaje y los contenidos y cómo estos se vinculan de manera adecuada a la experiencia individual de quienes participan en el proyecto, desarrollando competencias claves, las cuales fomentan la mente científica ética, personal y profesional de los estudiantes. Mantiene una evaluación formativa basada en la autoevaluación y la coevaluación a lo largo del proceso, aspecto que se convierte en una de las ventajas más	criterios estandarizados, por lo tanto, requiere mayor esfuerzo de parte de los docentes para desarrollar evaluaciones acertadas. Aún existe resistencia al cambio de parte de algunos docentes, tanto como de sus estudiantes, quienes pueden mostrar dificultades para adaptarse a metodologías no tradicionales de aprendizaje y evaluación. Existe dependencia de los recursos externos ya que, a menudo se requiere acceso a herramientas tecnológicas o materiales que no suelen estar disponibles en los espacios educativos, esta particularidad puede afectar el desarrollo de los proyectos.

significativas para la formación del estudiante. Es necesario mantener la motivación y participación de parte de los estudiantes quienes son parte activa en el proceso educativo y se requiere fomentar el sentido de pertenencia de ellos hacia el proyecto en el cual participan (Gobierno de Canarias, 2025).	

Para concluir el ABP, se reconoce como una estrategia educativa con gran potencial para transformar la enseñanza tradicional en una experiencia vivencial y relevante, ya que todos se convierten en agentes participativos y de transformación según las necesidades del proyecto. Es importante tener presente que la implementación de proyectos implica desafíos logísticos y formativos que pueden afectar el impacto y desarrollo del mismo.

El desarrollo integral de los proyectos se convierte en una herramienta valiosa para las apuestas a futuro en educación, ya que facilita la adquisición de saberes, la construcción del Proyecto de Vida a través de experiencias de aprendizaje contextualizadas, colaborativas y socialmente relevantes. (Gobierno de Canarias, 2025)

Adicionalmente, aspectos como la educación, según la ONU se considera un fundamento básico para cualquier sociedad, es la inversión única que los países pueden realizar para construir sociedades equitativas, saludables y prósperas (Naciones Unidas, s.f.).

Se complementan en este caso con la educación inclusiva, que se define como una estrategia central para luchar contra la exclusión social y para afrontar las brechas sociales (Ministerio de educación Nacional, 2013).

Por lo tanto, se tiene en cuenta la educación inclusiva desde el SRPA el cual está sujeto a los contenidos flexibles, modelos y estrategias pedagógicas, así como en las metodologías que se adapten a las características y condiciones de los jóvenes del SRPA (Ministerio de educación, 2016). Adicionalmente, se trabaja en el **DUA**, "Diseño Universal de Aprendizaje" que propone y fortalece acciones pedagógicas y además brinda herramientas para atender la diversidad en el aula (CAST, 2024).

2.4 Proyecto de Vida

Otro aspecto por identificar es la comprensión de los estudiantes ante su Proyecto de Vida, cómo este elemento posibilita la construcción de identidad en un proceso continuo del Ser y Hacer desde diversos aspectos emocionales, intelectuales y sociales (ICBF, 2021); orientado por un aprendizaje experiencial con una conexión entre lo vívido y lo desconocido para asegurar el aprendizaje permanente, el desarrollo de las habilidades y talentos individuales por medio de un currículo flexible (MEN 2016).

El Proyecto de Vida, según D'Angelo (2004), articula la identidad personal y social en las dinámicas y procesos para un desarrollo futuro. Es así como una persona logra comprenderse y moldearse hacia lo que quiere ser y hacer, moldeada por su contexto y el tipo de sociedad en la que se encuentra inmerso.

Desde el punto de vista pedagógico, el Proyecto de Vida es moldeado por situaciones esenciales del ser humano, lo que le permite destacar; valores morales, estéticos y sociales.

Todo esto, con el fin de generar tareas, metas, planes y acciones sociales que implican formas de autoexpresión, la integración personal, autodirección y autodesarrollo. (D'Angelo, 2004)

El Proyecto de Vida se puede visualizar desde la resignificación, las vivencias cotidianas, el diálogo docente-estudiante, donde se evidencie un aprendizaje contextualizado y comprensivo desde la realidad del individuo, que se potencia a través de diversas dinámicas. De esta forma el aprendizaje significativo se ve incorporado y transversalizado con saberes previos y próximos al alcance de todos que permita la reconstrucción de saberes y orientaciones frente a la vida (López, 2023). Lo anterior teniendo en cuenta el contexto del SRPA, que pretende buscar soluciones a través de la educación para la reinserción social.

Según López (2023), la motivación hacia el aprendizaje se ve vinculado a los intereses de los estudiantes. Desde el Proyecto de Vida se busca sensibilizar a los jóvenes a través de vivencias, experiencias y acciones, para que se identifiquen los puntos de partida con el fin de que el aprendizaje tenga sentido y sea relevante, de esta manera el adolescente se puede sentirse útil en la sociedad y pueda reconfigurar ideal de vida.

Según la Ley General de Educación, Ley 115 (1994), se reconoce el Proyecto de Vida como un componente del currículo escolar, desde el respeto a los Derechos Humanos, la paz, la ética, la moral y la importancia de la educación, desde el cuidado propio, el de los demás y el medio ambiente. Esta ley permite poder comprender el Proyecto de Vida como un proceso íntegro de conocimiento propio, la educación sexual, la formación para el trabajo, la importancia de la reconciliación y la enseñanza desde los Derechos del Niño.

Esta ley además considera al Proyecto de Vida como parte esencial e integral de cada estudiante; especialmente desde el autoconocimiento, las metas personales y la habilidad para

la toma de decisiones de manera pertinente desde la construcción de identidad (Ley 115, 1994).

El Proyecto de Vida, toma relevancia a partir de las expectativas del joven, su formación y la comprensión que tiene del mundo que le rodea. Busca ver un imaginario del futuro y la identificación de posibilidades en la reintegración a la sociedad, siendo pertinente para los jóvenes del SRPA. El Proyecto de Vida le permite al adolescente contemplar su futuro de forma pertinente y le da opciones para explorar diversas formas de alcanzar nuevas oportunidades (López, 2023).

PROYECTO DE VIDA	
VENTAJAS	DESVENTAJAS
El proyecto de vida es el principal mecanismo para el autoconocimiento, autopercepción, manejo de las emociones desde la toma de decisiones conscientes.	Se puede dificultar la enseñanza del Proyecto de Vida por la diversidad de sus contextos socioculturales o familiares.
Permite visualizar la toma de decisiones y futuro a corto, mediano y largo plazo alineado con las decisiones desde la educación para el trabajo.	Se demuestra que muchos estudiantes carecen del acompañamiento familiar adecuado para el fortalecimiento del Proyecto de Vida.

Permite promover los valores que influyen en la integridad propia y de los demás por medio de un cambio de percepción y mejora de un propósito.	En ocasiones el Proyecto de Vida puede tomarse como una tarea abstracta que, dista del principio de realidad del estudiante, por lo tanto, no tiene bases fuertes o un contexto real.
Es una herramienta clave para la prevención de las conductas de riesgo, que va directamente relacionada con el SRPA desde la resocialización y reintegración social (López, 2023).	La formación para el proyecto de vida requiere espacios educativos adecuados y desarrollo oportuno y tiempo para alcanzar las metas propuestas por el estudiante.

2.5 Competencias Laborales

Por otro lado, y en pro del potencial del Proyecto de Vida y de la construcción de sujeto es importante ahondar en las prácticas laborales. Como ya es sabido hoy en día el mercado laboral presenta desafíos a los jóvenes y propone que desarrollen una serie de habilidades que se requieren más allá de las competencias técnicas. Como lo determina la ley general de educación: "… La educación media técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior" (Ley 115, 1994, art. 32).

Como lo describe el artículo previamente enunciado, la educación media corresponde a la ardua labor de formar a los jóvenes en aspectos que le proporcione herramientas para enfrentar el Proyecto de Vida que está construyendo.

Este artículo también afirma que la formación en la media técnica “Estará dirigida a la formación calificada en especialidades tales como: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y las demás que requiera el sector productivo y de servicios.” (Ley 115, 1994, art. 32) Lo cual le permite al estudiante identificar sus intereses y enfocarse a futuro con la capacidad de corresponder a un campo de educación superior o al campo laboral.

Para esto, la OIT (2014), define “las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y formación, encontrar y conservar un empleo decente” (Parr, 1) así entonces, estas habilidades se convierten en un pilar importante para el desarrollo profesional de esta población y especialmente en contextos de vulnerabilidad.

La OIT (2014), reconoce cuatro categorías principales de competencias que son necesarias para la empleabilidad, las cuales deben ser tenidas en cuenta desde la educación básica y por ende en la formación profesional.

COMPETENCIAS LABORALES	
VENTAJAS	DESVENTAJAS

Aprender a aprender, una habilidad que implica disposición y capacidad para adquirir conocimientos partiendo desde la autonomía del sujeto, contemplando aspectos como la continuidad en el aprendizaje, la gestión del tiempo de forma eficaz y la habilidad de adaptarse a situaciones novedosas. (OIT, 2014, p. 2) La comunicación, entendida como la comprensión y expresión oral y escrita, tanto como la escucha activa y el uso oportuno de materiales gráficos, potencializa la capacidad de transmitir ideas de forma clara y eficaz en diferentes contextos. (OIT, 2014, p. 3) La capacidad de trabajar en equipo, lo que requiere habilidades para interactuar con otros, respetar sus opiniones, asumir responsabilidades compartidas, liderar procesos colaborativos y evidentemente resolver conflictos, elementos	Existe una evidente desconexión entre la formación educativa tradicional y lo que el mercado laboral requiere para los jóvenes en la actualidad. Los jóvenes egresan de la educación básica sin contar con las habilidades necesarias para enfrentar el mercado laboral. (OIT, 2014 p. 4) Los jóvenes que se reconocen como desfavorecidos enfrentan mayores dificultades debido a las barreras que pueden presentarse en sus contextos, el documento nombra algunas como: Pobreza por ingresos; falta de experiencia y comprensión del mercado laboral formal; discriminación debido al género, la discapacidad, la raza, el grupo étnico u otros factores; el aislamiento geográfico, con dificultades de acceso a la

fundamentales dentro de los procesos de empleabilidad. La resolución de problemas está destacada por la OIT como una de las habilidades más importantes, ya que, requiere de capacidad de análisis de situaciones, identificación de problemáticas, ante esto, el diseño de estrategias y su correspondiente evaluación desde la perspectiva crítica, creativa y contextual. (OIT, 2014, p. 4)	educación de calidad y a las oportunidades de empleo. (OIT, 2014 p. 6) Desigualdad de condiciones, haciendo referencia a aquellos jóvenes que tienen un origen con un bajo capital cultural y económico y que suelen carecer de modelos profesionales, redes de apoyo laboral o herramientas de tipo psicosocial, lo cual acentúa las dificultades para adquirir las competencias laborales necesarias (OIT, 2014 p. 5-6)

La OIT reconoce estas competencias como blandas, esenciales o transferibles y se requiere que los jóvenes asuman su dominio en miras a promover su aplicación de forma eficaz con la vista puesta en el mercado laboral, que además es cambiante. Estas habilidades, según la OIT mantener estas habilidades, facilitará la inserción y permanencia en empleos dignos y sostenibles. (OIT, 2014)

Lo cual no se puede entender como un aspecto aislado del Proyecto de Vida puesto que, mientras más claridades se tengan sobre estos temas, más objetivo será el docente en su proceso de acompañamiento al estudiante.

2.6 Educación inclusiva

Es determinante comprender que, para poder cubrir las potencialidades de los estudiantes, es necesario contemplar su diversidad, por lo tanto, la educación inclusiva es un enfoque transformador que busca garantizar que ningún estudiante independiente de su condición o contexto social sea excluido de las oportunidades educativas. Según la UNESCO (2015), la inclusión y la equidad son una piedra angular que busca una educación transformadora, garantizando la participación, el éxito académico, la reinserción social y la valoración de la diversidad de los estudiantes y para esto es fundamental la concientización para la paz, la tolerancia y la realización de una educación de calidad, que ofrezca posibilidades de aprendizaje flexible y pertinente para cada contexto.

De esta manera, se entiende que la educación inclusiva hace parte de políticas contemporáneas y es la unión de la estrategia para la inclusión social y por ende la garantía del desarrollo de los derechos humanos, gracias a que busca una transformación del sistema educativo, tratando de ir más allá de las barreras de aprendizaje, problemas culturales, sociales, de discriminación hacia la discapacidad o hacia la diversidad social, entre otros. Lo que pretende es poder trabajar de manera conjunta, para fomentar la buena participación y ejercicio de la educación, aunque haya una pequeña separación entre inclusión/exclusión. Es así, que se busca adaptar esta estrategia a un sistema que pueda aceptar la diversidad, las diferentes formas de aprendizaje, las percepciones, tiempos, contextos socioculturales de una manera asertiva e inherente, ya que todos los estudiantes tienen derecho a una educación pertinente y de calidad que sea íntegra desde el respeto a la diferencia ya sean culturales, sociales, económicas o físicas (MEN, 2013).

Según el texto, Lineamientos: Política de educación superior inclusiva. Dirección de Fomento para la Educación Superior del Ministerio de Educación (2013), la educación

inclusiva se caracteriza especialmente por la participación, diversidad, interculturalidad, equidad, pertinencia y calidad. Estos principios nos permiten reconocer a cada estudiante tal y como es, generando un sentido a la comunidad y especialmente al Proyecto de Vida, al momento de resignificar los derechos de cada uno y potenciando la educación desde el ser, el saber y el hacer. La educación inclusiva permite entonces desde la participación, el diálogo y la comprensión a la diversidad, la equidad brindar a cada quien lo que necesita, identificando la desigualdad para lograr la comprensión de la igualdad; la pertinencia permite reconocer a la educación como un vínculo con la comunidad estudiantil, para responder activamente a los contextos sociales y culturales y la calidad que va ligada a una educación de calidad para todos y todas de manera integral. (MEN 2013).

En el marco del Decreto 1075 (2015), en el capítulo 5 se muestran lineamientos para la educación inclusiva desde los servicios educativos especiales en Colombia, en los cuales se concibe a la educación inclusiva como un derecho que debe ser garante en apoyo pedagógicos, los cuales deben estar diseñados según la barrera del que se enfrentan los estudiantes. Estas barreras pueden ser físicas, sociales, comunicativas, culturales o lingüísticas; de las cuales requieren ajustes razonables para desarrollar una educación óptima, de calidad e íntegra. Este decreto especifica la importancia y necesidad de los apoyos educativos para las necesidades de todos los estudiantes y así poder defender el derecho a la educación sin discriminación alguna.

EDUCACIÓN INCLUSIVA	
VENTAJAS	DESVENTAJAS

Maneja una educación íntegra, de calidad y pertinente para la comunicación asertiva (MEN, 2013).	No hay formación adecuada para los docentes, para una buena atención a la diversidad en el aula.
La educación inclusiva permite fomentar el respeto entre estudiantes y el conocimiento a la diversidad.	Hay resistencia por parte de los docentes ante la diversidad y no se genera un ambiente óptimo para la busca del respeto colectivo e individual.
Mejora las habilidades sociales y propicia el sentido a la comunidad.	Requiere una transformación de parte de todo el sistema educativo, donde se busque flexibilizar la educación.
Genera la resignificación de los estudiantes en sus contextos específicos.	Hay recursos limitados, especialmente de profesionales especializados.
Cumple con los marcos legales que buscan atender el derecho a la educación de calidad (MEN, 2013).	Hay problemas en la evaluación justa, al no tener bases adecuadas, para poder llegar a los mismos objetivos de la clase.

2.7 Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes SRPA

A continuación, es importante ahondar en lo que corresponde al contexto de este proyecto. Antes de conocer el SRPA como se conoce hoy, existían modelos que fracasaron en cuanto al tratamiento de los adolescentes en conflicto con la ley.

Uno de esos modelos era el *Sistema penal mitigado* o de la doctrina clásica; que consistía en poder determinar la punibilidad o impunibilidad del menor infractor dependiendo de la capacidad que tuviera el mismo para comprender su conducta. Por lo cual, la edad era un factor determinante al momento de imponer una sanción, pues se consideraba como un ser minusválido que mentalmente no estaba en capacidad de asumir una responsabilidad sobre sus actos, tal y como lo refiere Diaz (2019) citado por el Ministerio de Justicia (2015) : "la edad se considera una causal para modificar la imputación, en razón de ser una causal fisiológica que afecta la inteligencia del agente y por ende su percepción de los hechos" (p.85).

Con base en estos razonamientos se presentaron dificultades al momento de imponer una sanción al menor infractor debido a que los jueces debían determinar si el menor tenía capacidad de discernimiento, o capacidad de distinción entre lo bueno y lo malo, por lo que no era claro al momento de justificar si la sanción o no aplicaba, además el juez requería estudios especializados en desarrollo evolutivo o en psicología para poder llevar a cabo estos procedimientos penales sin fallar en el intento. Este modelo no tuvo éxito y tuvo que ser replanteado iniciando el siglo XX (Ministerio de Justicia, 2015).

En cuanto al *sistema tutelar,* se describe como aquel que se debía más a la comprensión del contexto del que provenía el joven infractor, y no tanto del delito. Se comienza entonces a replantear el sistema desde un diseño teórico denominado "determinismo" en el cual se debería tener en cuenta los factores sociales, biológicos y

psicológicos, que no le permiten al menor infractor el discernimiento o la diferencia en cuanto a los actos cometidos.

Según el Ministerio de Justicia (2015): “el determinismo invita a pensar que después de todo, el hombre “no es tan libre” (libre albedrío), ya que está determinado por diferentes causas, y si el hombre está determinado a delinquir, la sociedad está facultada para defenderse de sus ataques” (p. 88).

Por lo tanto, el adolescente deberá ser tratado de forma diferente al adulto, por el hecho de que si se tienen en cuenta los diversos factores que influyen en su comportamiento, se puede concluir que no es del todo consciente de sus actos, pues existirá un entorno que influyó para que cometiera tales delitos. A partir de este momento se justifica un tratamiento jurídico distinto al de los adultos, creando también instituciones que trataran a los menores infractores y delegando una responsabilidad de protección y control al Estado.

En este modelo las medidas que se consideraban hacia los menores eran más cercanas al apoyo o asistencialismo por parte del Estado en representación de un sentido paternalista de los jueces, retomando la inimputabilidad del modelo anterior, pues el adolescente infractor aún no es considerado un sujeto de derechos, lo que supone la existencia de un limbo jurídico que les garantice un debido proceso como lo tiene el sistema penal para adultos.

El sistema doctrinal de la protección integral o modelo de responsabilidad penal, el cual es el imperante en la actualidad, permite que los adolescentes infractores sean considerados sujetos de derechos, por lo cual un menor que haya cometido un delito a pesar de tener un trato diferencial al de un adulto, se le respetarán los siguientes criterios (Ministerio de Justicia, 2015):

Será juzgado dependiendo de las leyes existentes en el momento de cometido el delito.

Se le deberá llevar un proceso ante el juez o un tribunal que tenga el conocimiento y la especialidad acorde al tratamiento de los menores infractores.

Se le deberá aplicar la ley más favorable al menor, teniendo en cuenta el principio del interés superior del niño.

El menor debe contar un abogado que lo pueda representar.

Al igual que en el sistema de adultos, se presume inocente hasta que a nivel jurídico se demuestre su culpabilidad.

El adolescente infractor tendrá derecho a presentar pruebas que indiquen su inocencia y a argumentar sobre aquellas que lleguen en su contra, para controvertirlas.

Tendrá derecho a ser escuchado durante las actuaciones administrativas y judiciales.

Tendrá derecho a no ser juzgado en dos oportunidades por el mismo delito.

Deberá ser internado en instituciones especiales para menores infractores.

En ese sentido se entiende que el menor infractor sí es responsable de los actos cometidos considerados delitos, y que, por lo tanto, aunque su trato sea diferencial, pedagógico y restaurativo, puede coexistir en el ámbito penal, obteniendo un resultado integrador entre lo pedagógico y lo sancionatorio. Este sistema está diseñado para que se materialice la justicia restaurativa enfocada a la reparación a las víctimas por los daños causados, y a su vez direccionada en ejecutar medidas que prioricen lo pedagógico y

educativo en los adolescentes y que en última instancia y dependiendo de la gravedad del delito, se garantice la privación de la libertad en medio cerrado o semicerrado, apto para ellos (Ministerio de Justicia, 2015).

El Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes en Colombia, parte del hecho de la protección integral al menor desde una perspectiva de la prevención del delito, por lo que es importante tener en cuenta que desde este enfoque los actores involucrados son indispensables, teniendo en cuenta que existe una corresponsabilidad entre familias, sociedad, y Estado, quienes tienen el compromiso de velar por la integridad de los niños, niñas y adolescentes.

Este enfoque atiende las necesidades de los menores con el compromiso del restablecimiento de sus derechos. (Ministerio de Justicia, 2015). Según el concepto que brinda la Rama Judicial (2025) en su página web, define el SRPA como: “el conjunto de normas o reglas de comportamiento, actividades, instituciones y personas que trabajan en equipo para investigar y decidir las acciones a seguir con los adolescentes de 14 a 18 años que han realizado algún delito”. (Parr.1)

Esto teniendo en cuenta que, los adolescentes que hayan cometido una infracción a la ley tienen derecho a la rehabilitación y resocialización, mediante planes y programas garantizados por el Estado e implementados por las instituciones y organizaciones que este determine; por ello este sistema que debe trabajar en conjunto con las instituciones y personas involucradas para garantizar el tratamiento adecuado en los procesos que se llevan a cabo en los casos de cada menor infractor, y que conlleven un tratamiento diferenciado que a su vez contribuya a la reinserción del mismo en la sociedad de una forma exitosa.

Hasta el año 2009, se empezó a regular el Sistema de Responsabilidad Penal en todo el país, basados en la Ley 1098 (2006), de Infancia y Adolescencia; específicamente en el capítulo dos, el cual trata sobre las particularidades del Sistema. Algunas características de este son:

Está orientado hacia la población adolescente entre 14 y 18 años, que hayan cometido delitos contemplados en el código penal o Ley 599 (2000). Estos menores infractores estarán procesados bajo este sistema que, como ya se ha mencionado, tiene un enfoque pedagógico, específico y diferencial al de los adultos.

Aunque el adolescente haya cumplido la mayoría de edad, si no ha cumplido la sanción, deberá continuar en el Centro de Atención Especializada, es decir, continuar en el Sistema, hasta cumplida su sanción.

Los adolescentes mayores de 14 años, que tengan algún tipo de discapacidad física o mental, y comprobada su situación médica, no serán responsables penalmente por los delitos cometidos.

Los adolescentes menores de 14 años que hayan cometido delitos no son considerados sujetos de sanción ni serán incluidos dentro del SRPA; puesto que ellos deberán ser protegidos por el Estado a través de los entes correspondientes, los cuales son: Policía de Infancia y Adolescencia, Fiscal de Adolescentes, Ministerio Público, Defensores de Familia, e ICBF; quienes serán los encargados de iniciar el proceso de restablecimiento de derechos.

Los actores estatales y no estatales que intervienen en el SRPA son: fiscalía general de la Nación, Ministerio de Justicia, Consejo Superior de la Judicatura, Defensoría del Pueblo, Procuraduría especial para el SRPA, Jueces para adolescentes, Defensores de Familia, Policía

de Infancia y Adolescencia, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, operadores privados de Centros de Atención Especializada, Instituciones Educativas Oficiales y/o Privadas.

La finalidad del SRPA, es un proceso que conlleva tomar medidas de carácter pedagógico, específico y diferenciado del sistema penal para adultos.

El SRPA, debe garantizar la justicia restaurativa y la reparación del daño a las víctimas.

Las autoridades colombianas deberán tener en cuenta siempre el interés superior del niño, al momento de emprender las acciones legales correspondientes.

Los defensores de familia serán siempre los encargados de acompañar y proteger los derechos de los menores durante todo el proceso.

Los tipos de sanciones que se pueden aplicar a los adolescentes dentro del SRPA son: Reglas de Conducta, Amonestaciones, Libertad vigilada, prestación de servicios a la comunidad, Internamiento semicerrado, y privación de la libertad. (Ministerio de Justicia, 2015).

Es pertinente, para otorgar mayor comprensión sobre el tema en torno al reconocimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes que incurren en la comisión de algún delito, exponer el mecanismo denominado Restablecimiento de Derechos; los cuales se entienden como las medidas que se deben tomar en el momento en que se tiene conocimiento de la vulneración de los derechos de los NNA, y para el caso del SRPA, para los menores infractores de la ley. Se trata de restaurar la dignidad y la integridad que como ciudadanos tienen derecho, y a realizar un ejercicio efectivo de ellos. (ICBF, 2013, citado por Ministerio de Justicia, 2015, p. 100).

Durante el proceso de restablecimiento de derechos al menor infractor se le define la situación jurídica y se señalan los derechos que deben ser restablecidos y cuáles son las medidas siguientes a tomar en dicho caso, según el Ministerio de Justicia (2015): “es un trámite oral y concentrado que se debe resolver en un plazo máximo de cuatro (4) meses que se puede prorrogar por dos (2) meses más, en una única oportunidad. Se desarrolla en una única audiencia en la que se practican pruebas, se informa a las partes y se emite un fallo”. (p.102)

En este apartado es pertinente aclarar que los adolescentes que no hayan incurrido en algún delito, pero que en la investigación se determine que se les ha vulnerado o amenazado sus derechos, son atendidos bajo la modalidad de restablecimiento de derechos, pero no están vinculados al SRPA, aunque estén cobijados por la misma Ley de Infancia y Adolescencia (Ministerio de Justicia, 2015).

A continuación, se muestra un cuadro comparativo en torno a las ventajas y desventajas que existen en el SRPA; las cuales se analizan desde una perspectiva basada en el documento del Ministerio de Justicia (2015), y en la experiencia de la docente investigadora.

SISTEMA DE RESPONSABILIDAD PENAL	
Ventajas	**Desventajas**
Sistema diferenciado del sistema penal para adultos.	Aunque es un sistema diferenciado, en muchas ocasiones las familias no acompañan estos procesos, lo que dificulta

	la reintegración efectiva del menor infractor en la sociedad.
Las medidas de privación de la libertad están determinadas por la naturaleza del delito, es decir la gravedad; y es la última acción a realizar por parte de los jueces. (Ministerio de Justicia, 2015).	Debido a que las sanciones de privación de la libertad son relativamente cortas en comparación con el sistema de adultos, la probabilidad de reincidencia es mayor, lo que generaría una sensación de impunidad en la sociedad.
Los Centros de Atención Especializada (CAE), cuentan con programas de atención integral, pedagógicos y enfocados a la rehabilitación de los menores que ingresen al SRPA con problemas de adicción a las sustancias psicoactivas. (Ministerio de Justicia, 2015).	Aunque los CAE, cuentan con estos programas de atención integral y rehabilitación, no se podría garantizar una continuidad de estos, en el eventual egreso del adolescente que haya cumplido definitivamente su sanción. (Ministerio de Justicia, 2015).
Los adolescentes pertenecientes al SRPA, tienen garantizados sus derechos básicos, entre ellos el de la educación.	El Ministerio de Educación Nacional entregó los lineamientos para la prestación del servicio educativo en el SRPA; sin embargo, no se presta la adecuada capacitación al personal docente para generar herramientas para una educación

	adaptada a las necesidades de esta población.
En el SRPA intervienen diferentes actores estatales encargados de realizar los procesos investigativos, sancionatorios, de restitución de derechos y garantías procesales, entre otros; que contribuyen a que el menor infractor tenga el debido proceso y el acompañamiento.	Los actores involucrados en el SRPA, no siempre trabajan de forma coordinada y pueden ocasionar reprocesos en los casos de los menores.
Las sanciones no privativas de la libertad, como: las reglas de Conducta, amonestaciones, libertad vigilada, prestación de servicios a la comunidad, e internamiento semicerrado; como herramientas diferenciadas que pueden contribuir de forma pedagógica en la conducta del adolescente. (Ministerio de Justicia, 2015).	Estas sanciones no suelen ser suficientemente efectivas para la regulación de la conducta del adolescente y no está comprobado que prevengan la comisión de nuevos delitos. (Ministerio de Justicia, 2015).

Teniendo en cuenta lo anterior, se reflexiona sobre qué pasaría en Colombia en el caso de no contar un Sistema como el de Responsabilidad Penal para Adolescentes; y se plantearían algunos de los siguientes escenarios: el país se enfrentaría a una serie de problemas aún más grandes como lo son la falta de leyes que definieran un marco jurídico

adecuado para ofrecer un tratamiento a los jóvenes infractores. De no haber leyes que regulen, no habría entidades estatales que tuvieran la obligación de intervenir en los casos donde estuvieran involucrados estos menores, y por lo tanto todo lo que se deriva de esta obligatoriedad.

Otro de los factores que se podrían derivar de la ausencia de un SRPA en Colombia, sería la vulneración de los derechos de los NNA, debido a que al no existir leyes específicas que los protejan; podrían vincularse directamente al sistema de adultos, sin tener en cuenta sus edades, sus contextos sociales, familiares o escolares; lo que podría agravar más el problema en cada uno de ellos.

Igualmente, se generaría mayor impunidad, dado que al no tener una ley guía que oriente los procesos a llevar a cabo con estos menores, las entidades estatales de justicia podrían dejar pasar algunos delitos cometidos y esto incrementaría el repudio social y en consecuencia la delincuencia juvenil, debido a que no existiría forma de imponer una sanción sobre privación de la libertad, que es uno de los factores que ayuda al adolescente infractor a reflexionar y aprender a través de los procesos pedagógicos y restaurativos, sobre su propio accionar y la proyección hacia una rehabilitación y reinserción en la sociedad. (Ministerio de Justicia, 2015).

Dentro del SRPA, se establecen mecanismos de protección que vinculan a muchas entidades que intervienen en los procesos restaurativos; algunas de ellas como el sector educación, garantiza la permanencia en el sistema educativo del menor durante su paso por el sistema sea como privación de libertad en medio semicerrado o libertad asistida, como en la privación de libertad en medio cerrado. Si no existiera el sistema, no habría garantía de

restauración de este derecho incluyendo el derecho a la salud, que está protegido como prioridad dentro del SRPA.

Así mismo, dentro del SRPA se garantiza la vinculación de las familias y la comunidad, en términos del proceso restaurativo y diferenciado, que exige a las familias una participación activa de acompañamiento al menor infractor, y que establece una reconexión de lazos familiares quebrantados por la situación en la que se encuentra el menor, o tal vez que desde mucho antes se encontraban fragmentados y que a través del sistema se pueden ayudar a restaurar.

Por lo que, si no existiera el SRPA, muchas de estas familias no tendrían ninguna opción de intervención adecuada, tanto psicológica como pedagógica, que les ayudara a entender la situación por la que se encuentran atravesando tanto ellos como sus hijos. En ese sentido, el acompañamiento que realiza el ICBF a través del operador resulta fundamental, ya que ayuda a estas familias durante todo el proceso de sanción del menor, con profesionales como trabajadores sociales y psicólogos que realizan un trabajo de intervención teniendo en cuenta las particularidades de cada familia y de cada menor. (Ministerio de Justicia, 2015).

Los factores anteriores contribuyen a disminuir la reincidencia de los delitos, aunque no se tiene establecido en estadísticas cuál es la efectividad del sistema; sí se podría inferir que el problema de la delincuencia juvenil se agravaría de no contar con una serie de medidas como leyes y lineamientos que garanticen la restitución de los derechos de los menores, en aras del principio del bien superior como lo plantea el Ministerio de Justicia (2015):

"se debe encontrar y concretar el interés superior a partir de los derechos fundamentales que le asisten, para luego sí analizar otros bienes y derechos. Esto último, en

ocasiones, implicará aplicar los criterios de beneficencia y no maleficencia, pues a veces no es posible simplemente elegir lo que sea bueno para el menor de edad, sino optar por aquello que resulte menos perjudicial". (p. 120)

A tener en cuenta que así mismo como se garantizan los derechos de los menores infractores, también el SRPA, contribuye a que se halla garantía de restitución a las víctimas y de la no repetición de los actos delictivos.

Para entender con un espectro más amplio el SRPA, se debe empezar por conocer la normatividad que existe al respecto tanto a nivel internacional como a nivel nacional, por lo tanto, se expone a continuación una variedad de normas, leyes, decretos, y jurisprudencia de la Corte Constitucional colombiana, que contribuyen a enriquecer el sistema para el beneficio de los NNA que hacen parte de él. Igualmente,

Igualmente, este marco normativo está basado en algunas de las normas internacionales más relevantes, las cuales le brindan un mayor soporte a la normatividad nacional, debido a que sirvieron como plataforma guía en la posterior formulación y aprobación de leyes en el sistema legal colombiano que ayudaron a construir un Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, cuya finalidad será la regulación de políticas y entidades nacionales intervinientes en la protección de los y las adolescentes en conflicto con la ley.

En este contexto, a nivel internacional se tiene la Promulgación de los Derechos del Niño (1959) citado por el ICBF (2020), donde se buscaba proteger al niño de toda forma de agresión o abusos. Pero existe un antecedente sobre los derechos de los niños promulgado por la Sociedad de Naciones donde se aprobó la declaración de Ginebra en el año 1924, que

refiere sobre la obligación de las personas a reconocer los derechos de los niños y además que la sociedad deberá contar con las garantías para su pleno desarrollo, y priorizar la protección de los niños contra todo tipo de explotación (UNICEF, 2025). Lo anterior deja en evidencia que 35 años antes de la promulgación de los Derechos del Niño que conocemos hoy, se establecían los primeros pasos que abrirán la puerta para una serie de leyes y normas a favor de la niñez en el mundo.

Para el año 1966 se aprueba el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos citado en ICBF (2020); buscaba "establecer los límites a castigos o sanciones que se imponen a los menores de edad que infrinjan la ley" (ICBF, 2020, p. 91). Este pacto es muy importante, ya que, permite iniciar una separación entre los castigos que se efectúan contra los niños y niñas y los que se efectúan contra los adultos; dado que, al tener un concepto diferencial de la condición de una persona en su niñez, todo a su alrededor tendría que irse modificando paulatinamente, y adaptando a las necesidades del menor.

En el año 1990 se expide la Resolución 45/115, expedida por la Asamblea General de las Naciones Unidas y citada por el ICBF (2020), quien "prohíbe la utilización de niños como instrumento de actividades delictivas" (p. 91). Esta Resolución sugiere a los Estados Miembros la creación de normas e implementación de políticas públicas a través de estrategias que ayuden a mitigar la explotación de niños, niñas y adolescentes con fines delictivos. Este documento fue muy importante en el contexto colombiano debido a que para esas fechas la violencia en el país alcanzaría un nivel exacerbado a causa del conflicto armado interno y la guerra entre carteles del narcotráfico.

Para complementar el contenido de la Resolución 45/115, en el mismo año las Naciones Unidas aprueba unas directrices para la Prevención de la Delincuencia Juvenil, bajo la Resolución 45/112 citado en ICBF (2020), cuyo objetivo fue establecer una guía que posibilite a los gobiernos la prevención del delito durante la niñez y adolescencia a través de políticas progresistas que contribuyan a una relación armónica y de desarrollo de la personalidad de los NNA, pero que además dicha prevención estaría encaminada a empezar durante la primera infancia (ICBF, 2020).

En la Resolución 45/113 citado en ICBF (2020), se decretan las Reglas de las Naciones Unidas para la protección de los menores Privados de la Libertad; y en ella establecen las normas de detención de los menores de edad, las cuales deben ir en la misma línea de la garantía de los Derechos Humanos. Allí mismo se indica que el último recurso al cual debe acudir la justicia, en términos de sanciones, debe ser la privación de la libertad; y por períodos cortos, de tal forma que todo el sistema garantice la reintegración a la sociedad (ICBF, 2020).

Para el año 1991, en la Convención de los Derechos del Niño citado por el ICBF (2020), se establece en los artículos 37 y 40 que existen: “derechos específicos para los niños y adolescentes a quienes se acuse de haber infringido la Ley penal. Artículo 40- 3- b.- siempre que sea apropiado y deseable, la adopción de medidas para tratar a esos niños sin recurrir a procedimientos judiciales, en el entendimiento de que se respetarán plenamente los derechos humanos y las garantías legales”. (p. 92)

Al respecto, se avanza mucho más en visibilizar la importancia de reconocer que aun siendo infractores de la ley, los niños, niñas y adolescentes cuentan con derechos, y que están directamente vinculados a los Derechos Humanos, por lo que cada país vinculante deberá

tener en cuenta estos preceptos al momento de generar propuestas, aprobar leyes y/o establecer lineamientos de atención a esta población acorde con las normativas internacionales.

Lo anterior se ratifica en las Reglas de Brasilia (2008) citado por el ICBF (2020), sobre el acceso a la justicia de las personas en condición de vulnerabilidad, puesto que además de garantizar que al menor se le respeten los derechos básicos, NNA deben ser atendidos sin ningún tipo de discriminación y al contrario, al momento de la revisión de sus casos, deberá ser tenida en cuenta su edad y su el contexto de donde pueda provenir, por lo que sustentando en la norma: “todo niño, niña y adolescente debe ser objeto de una especial tutela por parte de los órganos del sistema de justicia, en consideración a su desarrollo evolutivo”. (p. 92)

En el 2011, la Observación General No. 13/2011, citado por el ICBF (2020), la cual fue presentada por el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, y en la Resolución No. 69/194. del 2014 citado en ICBF (2020) sobre las Estrategias y Medidas Prácticas del Modelo de las Naciones Unidas para eliminar la Violencia contra los Niños en el ámbito de la prevención del delito y la Justicia Penal; muestra la importancia de prevenir conductas de violencia contra los menores infractores, como tratos inhumanos, confesiones obligadas, golpes, entre otros, efectuados por la fuerza pública de policía de los diferentes países y también por el personal contratado como cuidadores en los centros de detención especializada.

Además, orienta hacia la capacitación de profesionales idóneos en justicia penal que contribuyan a la formación de los adolescentes, estableciendo límites de autoridad para no transgredir los derechos del menor infractor.

En lo concerniente a la normativa nacional, el referente más importe se encuentra en la Constitución Política de 1991 citada por el ICBF (2020), el cual ratifica los derechos de los niños, niñas y adolescentes en Colombia. En el artículo 44 además de exponer los derechos fundamentales, también aclara que los derechos de los NNA prevalecen sobre los de las demás personas. Además, en el artículo 45 de la Constitución Nacional, menciona que los adolescentes también tienen derecho a la protección y formación de manera integral, estableciendo que son el Estado y la sociedad quienes deben garantizar la participación de los mismos, en los espacios que brindan las entidades públicas y privadas que se encarguen de la educación, el progreso y la protección de los jóvenes.

En cuanto a la norma que define los principios de la sanción y las conductas delictivas es la Ley 599 de 2000 o el llamado código penal, el cual se complementa con la Ley 906 de 2004 citado en ICBF (2020) que define los procedimientos en materia penal para el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, sin embargo, en la Ley 1098 (2006), indica que, si bien los procedimientos se aplicarán bajo el Código Penal, estas no podrán ir en contra del interés superior del menor. (art.144)

En la Ley 1098 de 2006 que se cataloga como la Ley de Infancia y Adolescencia en Colombia; sobre las reglas de interpretación y aplicación indica que: “Normas de la C.P., Tratados y Convenios Internacionales de derechos humanos ratificados por Colombia, Convención sobre los Derechos del Niño hacen parte integral del Código de la Infancia”. (Ley 1098, 2006, art. 6)

Por lo cual en este artículo se refleja la armonía con la que se enlazan las normas internacionales con las leyes nacionales en cuanto a la protección de los NNA. En el artículo 9 de la misma Ley, se contempla la aplicación de la norma de carácter más favorable al

interés superior del niño, también habla de las garantías procesales para los menores, los derechos de las víctimas, la claridad en la responsabilidad del menor infractor, y se especifica el modelo aplicar en el sistema, ya que debe ser con enfoque restaurativo, pedagógico y diferencial (Ley 1098, 2006).

A tener en cuenta que la Ley 1312 (2009), modificó los artículos 324 a 327 de la Ley 906 del año 2004, que trata sobre el Principio de Oportunidad el cual según la Ley 1312 corresponde a: “la facultad constitucional que le permite a la Fiscalía General de la Nación, no obstante que existe fundamento para adelantar la persecución penal, suspenderla, interrumpirla o renunciar a ella, por razones de política criminal, según las causales taxativamente definidas en la ley, con sujeción a la reglamentación expedida por el Fiscal General de la Nación y sometido a control de legalidad ante el Juez de Garantías”. (art.1)

La Ley 1098 (2006), ha tenido algunas modificaciones que contribuyen a actualizar el sistema de responsabilidad penal de forma positiva; como es el caso de la Ley 1453 del 2011, que entre otros, modifica el artículo 187 de la Ley de Infancia y Adolescencia, a través del artículo 90, donde establece que los Centros de Atención Especializada (CAE), deberán contar con programas de atención integral, pedagógicos y enfocados a la rehabilitación de los menores que ingresen con problemas de adicción a las sustancias psicoactivas. También asigna funciones al Consejo Superior de la Judicatura y también al Consejo de Política Criminal, para que elaboren políticas públicas en torno a la prevención de la delincuencia juvenil (ICBF, 2020).

En cuanto al consumo de sustancias psicoactivas, la Ley 1566 de 2012 citada por el ICBF (2020), dicta las normas que deben garantizar la atención integral de las personas consumidoras; en tanto que reconoce que el abuso y la adicción es un problema de salud

pública, que se cataloga como enfermedad y además que afecta inevitablemente a las familias, a la sociedad y a las mismas personas.

Por la importancia que tiene esta variable, es relevante explicar en un apartado propio el Decreto 2383 (2015), el cual reglamenta la prestación del servicio educativo en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes; y cuya finalidad será brindarle al menor infractor continuidad en el sistema educativo y a su vez a través de estrategias pedagógicas diferenciadas, adaptadas y pertinentes, se pueda reorientar su Proyecto de Vida. Sobre el propósito y características del servicio educativo, este decreto resalta ocho principales reglas que deben tener en cuenta las entidades relacionadas con este servicio:

En primer lugar, deberá ser un sistema accesible pese al tipo de sanción impuesta al menor; así mismo en segundo lugar la calidad de la educación debe tener una oferta que sea acorde a las necesidades de la población del SRPA, teniendo en cuenta las complejidades y el contexto en el que se encuentran los adolescentes, será de vital importancia la adaptación de estrategias pedagógicas, recursos didácticos y modelos educativos que aporten al crecimiento académico y personal de los menores (Decreto 2383, 2015).

De esta forma la calidad estaría relacionada con la Pertinencia del servicio educativo ofrecido por la entidad territorial asignada, quienes además de las estrategias pedagógicas y demás recursos, deberán contar con una planta de personal docente y administrativo que contribuya a que los procesos educativos se realicen de una manera coordinada y eficaz.

En cuarto lugar, las estrategias, la oferta académica, el modelo pedagógico y la coordinación administrativa darían paso a garantizar la permanencia del adolescente en el sistema educativo, lo cual resulta fundamental teniendo en cuenta que uno de los factores

detonantes para a la vinculación de los menores a la delincuencia, está directamente relacionado con la deserción escolar a edades tempranas (Decreto 2383, 2015).

En quinto lugar, se habla de la flexibilidad que debe tener el sistema educativo con el menor infractor, pues es importante tener en cuenta las estrategias, nivelaciones, evaluaciones y demás que ayuden a que el menor se vincule a la escolaridad sin mayores traumatismos, y que así mismo, esta vinculación se pueda realizar en cualquier momento del año escolar (Decreto 2383, 2015).

En sexto lugar se trata de brindar una educación inclusiva que respete la diversidad y garantice la protección y el conocimiento sobre los Derechos Humanos, que además como lo plante el séptimo lugar, sea una corresponsabilidad entre familia, Estado y Sociedad; donde se les brinde el acompañamiento adecuado que les permita seguir adelante en un paso más hacia la reintegración a la sociedad (Decreto 2383, 2015).

Finalmente, se el Ministerio de Educación a través de sus entidades territoriales, Instituciones Educativas, ICBF y operadores privados, deberán velar por el respeto y no discriminación del adolescente por su situación legal, género, orientación sexual religión u otros que puedan afectar su autoestima, vulnerar su dignidad y generar efectos negativos en la psiquis del menor.

CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma de la investigación

Desde el paradigma socio-constructivista, se obtiene una perspectiva crítico- social relacionada con el entendimiento de la realidad y el reconocimiento del proceso de

aprendizaje. A través de un constructivo-creativo basado en el análisis de las vivencias y realidades del estudiante se puede lograr una transformación social y educativa adecuada. (Durán, 2013)

El Constructivismo Social desde la perspectiva de John Dewey y Lev Vygotsky según Durán (2013), propone el desarrollo de las capacidades e intereses de quien está aprendiendo, basándose en la vida personal y las experiencias individuales. El compromiso de este proceso contempla el aprendizaje en el contexto en el que se desenvuelve.

En este orden de ideas, quienes aportan a este paradigma constructivista, como lo son los autores Dewey y Vygotsky citado por Durán (2013), plantean que el conocimiento es primordialmente una experiencia compartida que, aunado a la interacción entre organismo y ambiente, posibilitan que se potencialicen nuevos caracteres y rasgos. Lo que implica, que a través de una relación recíproca y compleja entre el individuo y el contexto genere nuevos saberes.

La presente investigación está vinculada a una perspectiva desde el paradigma socio-constructivista, considerando que se pretende incidir en la reconstrucción y resignificación del Proyecto de Vida de los jóvenes y adolescentes, quienes, por su condición legal de privación de libertad, no cuentan con las herramientas y la responsabilidad que debería tener consigo mismo y para dirigir su vida en el entorno de la legalidad y la convivencia pacífica en un eventual egreso del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.

Además, el socio constructivismo contribuye a indagar en los sujetos sobre el reconocimiento de su Ser, de su Autoconcepto y posterior a ello, sobre los intereses y gustos. Se trata de construir a partir de esta información, una propuesta que sirva como instrumento

de enseñanza, fortaleciendo de su autoestima y del Proyecto de Vida del menor infractor, de esta forma se contempla la opción de una huerta escolar urbana, que recoge los aspectos mencionados anteriormente.

En el contexto del Sistema de Responsabilidad Penal, se buscar afianzar el Proyecto de Vida por medio de un quehacer pedagógico, esto implica tener en cuenta la historia de vida del estudiante, a fin de realizar una flexibilización adecuada de los contenidos académicos y de esta manera, corresponder a sus procesos educativos, siendo este, uno de los aspectos más importantes para su proceso educativo, y la contribución al fortalecimiento de su proyecto de Vida.

Esta realidad educativa está en constante construcción, debido a que los estudiantes pueden presentar problemas psicológicos, comportamentales, emocionales, y de consumo de sustancias psicoactivas que influyen al momento de realizar cualquier actividad académica; por lo tanto, estas deben contar una adecuada ambientación y apoyo logístico por parte del operador.

Este paradigma corresponde al problema de investigación, porque tiene la intencionalidad de mejorar la convivencia entre los estudiantes, contribuir al Proyecto de Vida, y promover la paz en la sede Primavera. Para esto es relevante tener en cuenta el contexto en el cual se encuentra inmersa la población objeto de la investigación, con el fin de realizar un diseño adecuado, adaptado y pertinente que, de respuesta a las necesidades de los adolescentes, quienes además de haber vivido en un entorno hostil y rodeados de violencia y abandono, llegan con falencias educativas a causa de una deserción escolar a temprana edad lo cual que dificulta su proceso de aprendizaje.

Bajo el paradigma socio constructivista, se propone que el ser humano construya su realidad desde sus experiencias, interpretaciones y expectativas, teniendo como punto de partida su contexto sociocultural. Este paradigma pretende reconocer a la persona como un agente activo desde su individualidad, haciendo uso del lenguaje, el pensamiento o la interacción social (Moggia, 2017).

Así entonces, en el SRPA, se permite entender al joven no como un agente pasivo, el cual debe ser castigado, sino como alguien que está en proceso de resignificar su experiencia y modular su conducta desde espacios de reflexión y acompañamiento educativo oportuno y pertinente. Es con el modelo socio constructivista que se asume la educación como un proceso hacia la restauración del sujeto dejando de lado el castigo, propiciando aprendizajes y experiencias desde los espacios educativos, que favorezcan la construcción del proyecto de vida.

De la misma manera, el constructivismo tiene en cuenta las experiencias de los sujetos, sus constructos individuales y la visión socio cultural que influye en la forma en las personas se desenvuelven dentro de una sociedad, todo esto, en miras a contribuir a una convivencia pacífica. (Moggia, 2017)

Esto es de gran utilidad dentro del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, porque permite dirigir cada intervención educativa con miras a la reorientación de su proyecto de vida y al mismo tiempo le da oportunidad al docente de comprender a los jóvenes y sus acciones, puesto que, no deben ser considerados como un número más, pues estos jóvenes traen consigo experiencias desde sus contextos familiares, sociales y culturales que han sido marcados por dinámicas de exclusión. Por lo tanto, se opta por evitar la sanción y se da opción a la pedagogía de ser partícipe en la resignificación de sus experiencias y

generar nuevas formas de relacionarse con la sociedad para los jóvenes privados de la libertad.

3.2. Enfoque de investigación

Esta investigación está orientada hacia un enfoque cualitativo, comprendido como aquel que parte de la construcción del conocimiento de la realidad del sujeto, a través de una indagación guiada, que se complementa a través de la observación, la reflexión y las vivencias de las personas involucradas.

El enfoque cualitativo, parte desde el punto de vista de lo humano y difiere del cuantitativo en cuanto a su orientación, puesto que este último requiere de la realización de una hipótesis previa cuyo objetivo será anticipar el comportamiento de las realidades estudiadas (ICFES, 1996), mientras que el enfoque cualitativo pretende analizar al sujeto, su subjetividad y la significación de su realidad, basados principalmente en su experiencia de vida.

Esto encuentra sentido en el planteamiento sobre la orientación fenomenológica explicada en el documento de Sandoval (1996), sobre Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación social, en su módulo cuatro sobre Investigación Cualitativa, el cual indica que: “Desde el punto de vista del conocimiento, lo que interesará desarrollar es aquello en que las percepciones, sentimientos y acciones de los actores sociales aparece como pertinente y significativo” (p. 31,32).

Bisquerra (2000), explica la investigación cualitativa desde la fenomenología, y lo desglosa en tres principales características: “la importancia de la conciencia subjetiva, la

concepción de la conciencia activa, capaz de atribuir significación y la existencia de estructuras esenciales de la conciencia que permiten obtener conocimiento" (p. 59).

La intención no es otra que aprovechar estos elementos de la conciencia que le permiten al sujeto la introspección y la exploración de la misma, mediadas por los elementos externos que le facilitan la asociación del conocimiento nuevo con las experiencias que ha tenido a lo largo de su vida.

Es por ello, por lo que se considera relevante tener en cuenta estas cuestiones de la fenomenología a la hora de realizar un análisis desde el enfoque cualitativo, ya que según la filosofía fenomenológica basada en la introspección; la intención es que el sujeto describa las vivencias de las situaciones que le acontecen y además que, incluya como lo indica Bisquerra (2000), "reacciones, sentimientos, impulsos, valores, actitudes, percepciones, sensaciones etc." (p.59); lo cual se considera el insumo principal para realizar un análisis de la información con la que se cuenta.

Bisquerra (2000), va más allá y cita a Husserl (1859-1938), con la fenomenología trascendental, donde explica que en la investigación hay que ir a las cosas como son directamente, es decir, realizar las verificaciones a través de los pequeños detalles que conforman la cotidianidad. Esto implica un acercamiento al sujeto y su subjetividad, dirigiéndolo a una exploración de su conciencia de forma activa y teniendo en cuenta todos los aspectos que componen su ser desde adentro, es decir, desde el conocimiento que tienen sobre sí mismos y que se manifiesta en el momento de una interacción con el entorno.

Por su parte, Maxwell (2013), explica que la investigación cualitativa es una investigación de procesos, por lo que el investigador cualitativo debe ver situaciones,

personas, contextos y perspectivas, que se deben conectar, para que de esta forma como lo plantea el autor: “la explicación esté basada, luego, en un análisis, de cómo algunas situaciones y acontecimientos influyen en otras situaciones y acontecimientos” (p.15). De esta forma, el investigador debe ampliar la información de la investigación a los participantes, y la intencionalidad con la cual se realiza tal actividad, pues la percepción que estos tengan sobre la misma es relevante al momento del análisis de la información recolectada.

Maxwell (2013), también explica que en una investigación cualitativa se debe conocer el contexto en el que se desenvuelven los participantes y entender qué tanta influencia tienen sobre estos. Esto ayuda al investigador a tener una perspectiva más amplia respecto al significado que pudieran tener las acciones de los individuos en un contexto determinado.

Es relevante entonces, analizar la importancia que tiene este enfoque para la observación que se pretende realizar, basados inicialmente en la comprensión del sujeto, desde su individualidad, su autorreconocimiento, su autopercepción y autoaceptación; el análisis de su experiencia compartida con el mundo exterior, con su familia y la sociedad, y luego el interés genuino por ayudar a reorientar sus Proyectos de Vida desde la indagación de sus gustos o intereses.

La acción individual participativa es un concepto planteado por Max Weber citado por Sandoval (1996), que explica cómo se puede comprender los rasgos distintivos de las relaciones sociales desde el entendimiento de las relaciones interpersonales, y los aspectos subjetivos que hacen que se construyan dichas relaciones y de esta manera se logra el conocimiento de la diversidad de relaciones humanas.

Este concepto será relevante debido a que, para realizar una futura propuesta pedagógica acorde a la necesidad de la población del SRPA en la sede Primavera, se deberá conocer y entender las relaciones interpersonales que se tejen entre los mismos estudiantes y a su vez, comprender al menor infractor desde su subjetividad, la cual se ha construido en entornos de hostilidad, abandono y violencia, lo que contribuye a que la interacción con el otro no sea siempre positiva.

Es importante entonces tener en cuenta una postura metodológica donde el diálogo, los sentimientos, las creencias, los mitos, las mentalidades y demás, sean consideradas al momento de realizar el análisis de los elementos inmersos en la propuesta pedagógica; pues estos son indispensables para la producción de conocimiento de las realidades en que viven los adolescentes infractores (Sandoval, 1996).

Este conocimiento construido a partir de las vivencias y realidades sociales de quienes hace parte del mismo se constituye como un conocimiento dinámico, el cual requiere de la interacción con los demás para ser complementado, y a su vez enriquecer las intersubjetividades.

Este enfoque de investigación cualitativa pretende contribuir a la reorientación del Proyecto de Vida de los estudiantes privados de la libertad, que aporte a su vez conocimientos útiles tanto académicos como restaurativos que lleven a una reintegración pacífica en la sociedad, por lo tanto, generadora de nuevas oportunidades.

3.3. Tipo de Estudio y Método de investigación

Para este proceso, es indispensable identificar el tipo de estudio que corresponda a la población y lo que se espera observar, por lo tanto, se tiene en cuenta el Estudio de Caso único.

El estudio de caso es ampliamente conocido, gracias entre otros, a los investigadores de la escuela de Chicago, quienes institucionalizan los métodos de investigación cualitativa en los campos de la sociología tal y como lo menciona Forni (1992) citado en Neiman & Quaranta, (2014). Este documento refiere que desde esta perspectiva es posible abordar poblaciones como "vecindarios, población inmigrante, problemas de pobreza, etc.…" (Neiman, G., Quaranta, G. 2014, p. 215), estos espacios pueden tenerse en cuenta como "laboratorios" puesto que las entrevistas, la observación, el análisis de la narración de historias de vida entre otras, se contemplan como un insumo y una forma significativa de recolección de información en miras al análisis de situaciones particulares dentro de un contexto social.

Pese a todo, en la década de 1930 se fue perdiendo interés en este método, debido a que se consideraba sesgado e inexacto, lo que, por motivos evidentes, perdía confiabilidad, puesto que no podía demostrar de forma objetiva una respuesta a una problemática amplia. De ahí en más, se reconoció el *lenguaje de variables* como el método más seguro y exacto para realizar investigaciones sociales.

Es relevante no dejar de lado que, como lo indica Neiman & Quaranta (2014), los estudios sociales fueron evolucionando a una valiosa muestra de enfoques epistemológicos, teóricos y metodológicos de tal diversidad que hoy día están claramente diferenciados de otros enfoques de investigación, haciendo uso de tales como: biográfico, fenomenológico,

etnográfico y estudios de caso; siendo este último el que se tendrá en cuenta en esta investigación.

Es valioso reconocer también que como lo refiere Neiman & Quaranta (2014) citando a Skate: “El estudio de caso no es la elección de un método sino más bien la elección de un objeto a ser estudiado” (p,219). Por lo tanto, se otorga prioridad al conocimiento profundo del caso de estudio y la importancia de sus particularidades en el proceso, un tanto más, sobre las generalidades de los resultados.

Desde la perspectiva constructivista se procura el análisis de la realidad social de los sujetos seleccionados dentro del SRPA quienes expresarán sus expectativas ante la propuesta de la posible construcción de una huerta escolar urbana como aporte para la resignificación y la construcción del Proyecto de Vida de los estudiantes participantes, de esta manera se considera tener en cuenta el estudio de caso único debido a que se particulariza desde el interés de la investigación y se correlaciona con los objetivos de la misma.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.4.1. Observación participante

La observación participante es considerada como una herramienta que se utiliza (en este caso en la investigación cualitativa), para recolectar datos o información de una población específica, en un escenario natural, observando sus dinámicas cotidianas, o actividades diarias con el fin de responder a las preguntas de investigación, construir una teoría, o probara una hipótesis (Dewalt y Dewalt, 2002, citado por Kawilich, 2005).

En ese contexto, el investigador será el responsable de observar detalladamente, y describir a través de notas o de un diario de campo; las reacciones, comentarios,

comportamientos, actitudes y lenguaje no verbal, de los participantes (Kawulich, 2005). Algunos autores como Dewalt y Dewalt (2002), citado por Kawilich (2005), consideran la observación participante como: “el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador”. (p.2)

Este significado es relevante porque implica el establecimiento de relaciones con la comunidad estudiada, en este caso, un acercamiento a las rutinas y a la comprensión sobre lo que ocurre con esta población que se encuentra privada de su libertad. Este tipo de estudio aporta a la validez de la investigación, en tanto que le ayuda al observador a comprender de mejor manera el contexto estudiado y además se complementa con herramientas o instrumentos de recolección de información como análisis de documentos, o entrevistas.

El observador deberá ser capaz de tener una actitud empática, flexible y libre de prejuicios, debido a que la población con la que se trabajará es una población privada de la libertad, de características como ser adolescente, hombre, de contextos familiares y sociales violentos y de abandono, y de edades diferentes; por lo cual además de estar sancionados, también se consideran como personas en situación de vulnerabilidad, y sin embargo bajo el visor del observador serán estudiantes a los cuales se les debe direccionar en sus actividades cotidianas en el contexto escolar, bajo las cuales se pueda describir de manera abierta y cuidadosa, las reacciones, comentarios y actitudes frente a las mismas (Kawulich, 2005).

Para esta investigación de observación participante, se deberá tener en cuenta como lo plantea la autora Kawilich (2005); sobre las preguntas a responder, y cuál es el objetivo de la observación, además de revisar el sitio de observación, el tipo de población, y las estrategias a utilizar para analizar los datos recolectados. En este caso, el norte de esta investigación será

indagar sobre cuáles son las percepciones que tienen los estudiantes hombres del SRPA sobre su Proyecto de Vida partiendo del autoconocimiento y autopercepción y así mismo la exploración de los intereses, habilidades y expectativas respecto a la huerta escolar urbana como actividad formativa. El lugar de la observación serán las aulas destinadas para la escolaridad que se encuentran dentro del CAE la Primavera, previamente descrito.

3.4.2. Diario de campo

"El diario de campo permite enriquecer la relación teoría–práctica" *(*Martínez, 2007, p. 77*)*; elementos que entre sí deben retroalimentarse y de allí orientarse hacia una práctica pedagógica más eficaz dentro del aula.

Este instrumento debido a su naturaleza descriptiva brinda al docente la oportunidad de realizar una reflexión diaria y concienzuda de su labor, y dejará en evidencia como estas apuestas pedagógicas influyen en sus estudiantes. Una vez recogida la información de la situación ocurrida durante el proceso pedagógico, este le permite al docente, identificar los ajustes que son necesarios para lograr las metas de aprendizaje que se ha propuesto para determinado periodo académico.

En este caso particular, el diario de campo se plantea como una herramienta funcional debido a la población con la que cuenta el SRPA, quienes se reconocen como menores protegidos por el Estado, lo cual, no permite a los investigadores acceder a los estudiantes de forma ligera, puesto que, no está permitida la recolección de imágenes, la aplicación de instrumentos u otros de su tipo sin permiso legalizado de sus tutores actuales.

Por lo tanto, se tiene en cuenta que el diario de campo será el instrumento adecuado y tendrá como límite la experiencia descrita por su docente dentro del aula, ya que, se

diligenciará posterior a las actividades propuestas, por quien está directamente relacionado con los estudiantes pertenecientes a este sistema educativo, en este formato se diligenciará la información observada en la experiencia académica propuesta.

3.4.3. Entrevista

Es una técnica de recolección de datos que se usa desde la investigación cualitativa, para comprender información a profundidad de los participantes, acerca de percepciones de temas específicos y focalizados. La entrevista facilita diversas formas de generar información y representan un papel fundamental al poder comprender a cabalidad los pensamientos vinculados a una observación previa (ATLAS Ti, 2025).

De esta manera, por medio de la entrevista se permite ahondar en experiencias subjetivas a través de la obtención de datos cualitativos de una narrativa bidireccional, teniendo en cuenta que se requiere de una preparación para un posterior desarrollo, lo cual facilita un alcance que con otros métodos de recolección de datos puede llegar a ser poco accesibles (ATLAS Ti, 2025).

Para este trabajo de investigación monográfico, se tiene en cuenta la entrevista, ya que, permite obtener de manera directa las percepciones, pensamientos y la comprensión de participantes o de una persona específica sobre un fenómeno concreto, que contribuye a dar respuesta de los objetivos planteados.

En palabras de López y Sandoval (2016), la entrevista puede verse como un tipo de comunicación interpersonal entre el investigador y los participantes. La entrevista, permite adoptar una visión más flexible y permite comprender una realidad y un contexto específico desde el individuo entrevistado, teniendo en cuenta que es comprensiva y no busca imponer

pensamientos individuales, sino solo entender el sentido de los actores sociales. (Taylor y Bogdan, 1990, como se citó en López & Sandoval, 2016)

Es con la técnica de entrevista a profundidad, que se permitirá generar una conexión con la docente de Ciencias Naturales desde su conocimiento acerca del huerto escolar urbano y la indagación sobre el Proyecto de Vida para tener un acercamiento a la posibilidad de la aplicación de un proyecto como la Huerta Urbana, en la sede escolar.

Con la entrevista a profundidad, según López y Sandoval (2016), se dirige a un individuo en particular, que se determina en un momento como específico para una situación o experiencia definida. Este tipo de entrevista brinda mayor libertad en la reconstrucción de experiencias específicas, con estrategias o retos que puedan verse abarcados en el proceso y que pueda generar reflexiones a la docente sobre su propio ejercicio pedagógico. En este caso con la docente de ciencias naturales, que acompaña el proceso.

A diferencia de una entrevista estructurada o semiestructurada, la entrevista a profundidad puede ser más eficiente para el ejercicio de recolección de datos, ya que no limita a la persona entrevistada y permite describir las vivencias, las cuáles pueden ser elementos claves para la comprensión del proceso, por lo tanto, se considera funcional una entrevista a profundidad al inicio de la investigación para determinar las percepciones, intereses y expectativas de los estudiantes hombres del SRPA.

ENTREVISTA	
Preguntas enfocadas a Proyecto de Vida	**Preguntas enfocadas a huerta escolar urbana**
1. ¿Qué habilidades observa en sus estudiantes que se puede potencializar ante la construcción de su Proyecto de Vida?	**6.** ¿Qué potencial educativo le ve a una huerta escolar urbana en este contexto específico?
2. ¿Sus estudiantes identifican que es un Proyecto de Vida? ¿Cómo? ¿Por qué?	**7.** ¿Cómo percibe que una actividad como la huerta escolar urbana puede aportar al proyecto de vida de los adolescentes?
3. ¿Qué tipo de actividades han generado mayor participación e interés por parte de los estudiantes?	**8.** ¿Qué indicadores consideraría relevantes para evaluar el impacto de la huerta escolar urbana en los estudiantes?
4. ¿Qué retos o dificultades anticipa en el desarrollo de esta estrategia dentro del CAE la Primavera?	**9.** ¿Considera que el trabajo en la huerta escolar urbana puede favorecer la convivencia y la cultura de paz entre los adolescentes? ¿Cómo?

5. ¿Qué competencias (académicas, socioemocionales, ciudadanas, laborales) considera que podrían fortalecerse a través de esta propuesta?	**10.** ¿Estaría dispuesta a participar activamente en el diseño, ejecución o acompañamiento del proyecto de huerta escolar urbana? ¿En qué rol se sentiría más cómoda?

3.5 Criterios de elección de participantes

Los estudiantes del grado Pensar 2.2, de la sede Primavera, sede de Responsabilidad Penal para Adolescentes; fueron elegidos teniendo en cuenta unos criterios que permitieran la realización de actividades pedagógicas y el análisis de escenarios, en los períodos de tiempo escolares, y dentro del año académico permitido. Como un primer criterio, se buscaba que fueran menores de edad, y sobre los que se pudiera fortalecer un trabajo orientado hacia su autopercepción y reorientación de su Proyecto de Vida. El segundo criterio estuvo direccionado a su tipo de sanción, debido a que la mayoría de los estudiantes de este grupo tiene sanciones que logran la cobertura de todo el año escolar. Como tercer criterio, y una ventaja adicional para esta investigación, se eligió este grupo, por el acompañamiento que realiza la docente de Ciencias Naturales, quien tiene mayor acceso a los estudiantes y por más períodos de tiempo que facilitan la realización de las actividades propuestas.

3.6 Consideraciones Éticas

Debido a su condición de menores de edad infractores de la ley, y a que se les debe garantizar la protección de su identidad como parte del compromiso estatal de la restitución de sus derechos; no se podrán vincular nombres, fotografías o vídeos de las actividades

realizadas para la presente investigación monográfica; por lo que se garantiza el total anonimato. De igual manera, se garantiza la confidencialidad y privacidad de la información relacionada por medio de los instrumentos utilizados cuyo fin será exclusivamente investigativo.

La docente entrevistada ha autorizado, a través de un consentimiento informado, su participación en este trabajo, y ha estado de acuerdo con la observación de sus actividades pedagógicas durante las sesiones de clase con los estudiantes de la sede. Así mismo, se le ha explicado con detalle los objetivos de esta investigación y se ha garantizado la confidencialidad de la información recolectada, la cual, como se ha mencionado, será utilizada sólo con fines de análisis e investigación.

Los datos que se generen como resultado de esta investigación serán expresados de forma honesta, sin interés de lucro, o con fines de beneficios personales más allá del otorgamiento del título como magíster en Educación Inclusiva e Intercultural; así mismo los autores e instituciones investigativas que se mencionan tendrán garantía del respeto de su propiedad intelectual y su investigación será utilizada con el fin de dar sustento teórico al presente trabajo.

CAPITULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este apartado es importante tener en cuenta que se realiza una aproximación metodológica que le permite al investigador la comprensión de la realidad de otros sujetos, y quien intenta interpretar la información que se recibe de ellos, es decir, la intención no es otra que valorar las interacciones realizadas entre los sujetos observados.

Se busca a través de este análisis, comprender los aspectos humanos y emocionales que pueden influir en el comportamiento de los actores involucrados (Serbia, 2007), los cuales implican los comentarios espontáneos, las creencias, los valores reflejados, los deseos y la visión de su propia historia, que se encuentran subyacentes en las dinámicas de la cotidianidad y las prácticas sociales. Por ello, cuando se refiere al análisis de resultados Serbia (2007) indica que: "El análisis busca contemplar la totalidad de la configuración en la que se sitúa el actor y es, por lo tanto, holístico...tratando de formular interpretaciones que incluyen conceptos teóricos". (p.137)

Por esta razón se busca dar cumplimiento a los objetivos de investigación entre los cuales se plantea primero, la identificación de las percepciones que tienen los estudiantes del SRPA sobre su Proyecto de Vida y su futuro personal y social, y segundo, explorar las habilidades, intereses y expectativas que tienen frente a una propuesta como la Huerta Escolar Urbana, que a su vez actúa como una herramienta de formación integral, académica y alternativa para el desarrollo de las metas o proyectos con los que cuenten los estudiantes cuando egresen del sistema.

4.1. Análisis diarios de campo

Teniendo en cuenta los contextos de los que provienen los estudiantes de la sede Primavera, surge interés por indagar sobre quiénes son ellos. Es posible observar la relación que han tejido a lo largo de su vida con su familia, con la sociedad y en la actualidad con sus compañeros de la sede, además de generar cuestionamientos sobre su Proyecto de Vida y su interés para lograrlo.

Para esto, se tiene en cuenta el enfoque socio constructivista de Rodríguez (2024), el cual, sostiene que el conocimiento se construye de manera colectiva, desde la interacción social óptima, basándose en el contexto cultural y cómo ello tiene implicaciones en la comprensión del sujeto, y las repercusiones en la toma de decisiones para la construcción de su Proyecto de Vida.

Dentro de este enfoque, según Rodríguez (2024), al docente se le comprende como un mediador dentro de los procesos pedagógicos, quien a través de los conocimientos impartidos en los espacios escolares dispuestos, contribuye a la reconstrucción de identidad por medio de la socialización y la resignificación del Proyecto de Vida, así entonces, se permite en los estudiantes interacciones educativas significativas y en este contexto, se esperan cambios positivos para el presente y futuro, dentro del marco de la legalidad .

Se realizaron dos diarios de campo, uno enfocado al Proyecto de Vida y el otro a la Huerta Escolar. A través de estas actividades, se busca un acercamiento a los pensamientos y sentir de los estudiantes; quienes serán participes durante el desarrollo de estas en los espacios de clase de Ciencias Naturales. Así mismo, se planteó una actividad relacionada con la exploración de los intereses, habilidades y expectativas de los estudiantes de la sede Primavera respecto a la Huerta Escolar Urbana como una actividad formativa.

Las actividades que serán descritas a continuación se tomarán como insumo importante para comprender las percepciones que tienen los jóvenes del SRPA sobre su Proyecto de Vida y su futuro personal y social.

4.1.1. Diario de campo acerca del Proyecto de Vida #1

1.Para iniciar, es importante destacar que los adolescentes son reflejo de su contexto, es decir, ellos se identifican dependiendo del entorno en el que han crecido, se reconocen como hijos, hermanos, primos y amigos; con gustos diversos, generalmente asociados a las regiones de las que provienen. Se evidencia que de las relaciones que nacen con sus pares comparten gustos e intereses, como por ejemplo la afición a algún deporte determinado, un tipo de música, o un pasatiempo; esto hace que se tejan interacciones que fortalezcan su Ser en sociedad.

En la primera actividad, se cuestionó sobre quiénes son ellos, orientado por la pregunta "¿quién soy?", donde la docente como actor principal es quien direcciona el sentido de la actividad que se realiza; explica inicialmente de qué se trata la actividad y cuál es el objetivo de esta.

A través de este ejercicio, la docente abre la posibilidad de reflexión del estudiante sobre su propia vida, y sobre su Ser, permitiéndole recordar su pasado y explorar nuevas concepciones de él mismo, que tal vez habría pasado por alto.

El Proyecto de Vida según D'Angelo (2004), articula la identidad personal y social en las dinámicas y procesos para un desarrollo futuro. Es así como una persona logra comprenderse hacia lo que quiere ser y hacer, siempre moldeada por su contexto y tipo de sociedad determinada.

La actividad sobre "¿Quién Soy?", les permitió a los adolescentes, reflexionar sobre habilidades, o gustos que no habrían tenido en cuenta, hasta el momento en que la docente realizó el ejercicio con ellos. Es probable que, antes de realizar un abordaje a su Proyecto de

Vida, los estudiantes no hubieran generado este tipo de reflexiones; lo cual significa que esta actividad les permitió preguntarse por su querer Ser y Hacer partiendo de la reflexión de pensarse a futuro.

Desde la mirada de la pedagogía, el Proyecto de Vida es moldeado por situaciones esenciales del ser humano y que lo hace destacar; tales como los valores morales, los estéticos y los sociales. Estos como elementos significativos para generar metas, planes y acciones sociales, ya que, como lo refiere D'Angelo (2004), tiene implicaciones en las formas de autoexpresión, la integración personal, la autodirección y el autodesarrollo.

En la segunda actividad, se trabajó sobre el "Árbol Genealógico de su vida", se evidencia a través de sus escritos, que proceden de familias desestructuradas, que desconocen o rechazan por experiencias negativas previas. En otros casos indicaban que eran bastante cantidad de familiares, como primos y que no alcazaba el espacio para escribirlos a todos, lo que permite observar también que proviene de familias numerosas.

Se observó, que se les dificultó generar un Árbol Genealógico propio; ya que no habían establecido vínculos afectivos sólidos con los familiares, especialmente paternos, pues manifestaban que no los conocían o que no tenían ningún tipo de contacto con ellos. A través de esta observación se pudo evidenciar el desarraigo de los estudiantes con sus familias. La desestructuración familiar, inclusive hace parte de la problemática que tiene como base el SRPA. (Ministerio de Justicia, 2021)

López (2023), señala que el Proyecto de Vida se puede visualizar desde las percepciones, en la idea de transformar, las vivencias cotidianas, específicamente desde el diálogo docente-estudiante, donde se pretende apoyar un aprendizaje contextualizado y

comprensivo desde la realidad individual; por ello esta actividad resulta relevante para comprender la realidad del estudiante con la intención de potenciar este proceso por medio de dinámicas de aprendizaje significativo, donde se incorporen y tranversalicen los saberes previos y próximos al alcance de todos, con el fin de contribuir en el fortalecimiento de su autoestima y reorientación de su Proyecto de Vida.

Teniendo en cuenta el contexto del SRPA, que conlleva buscar soluciones por medio de la educación para la reinserción social, se destaca el rol del maestro, el cual busca evitar la victimización y la culpa, y se concibe la mejora constante en los estudiantes, encontrando soluciones para la resignificación de la vida y la relación con su entorno familiar; el maestro al ser encargado de la transversalización procurará flexibilizar los saberes oportunamente, teniendo en cuenta el contexto del que provienen sus estudiantes, con el objetivo de plantear nuevas posibilidades de enseñanza.

En la siguiente actividad se exploran las habilidades de los estudiantes, se empiezan a destacar algunas y se busca potenciar las mismas de manera asertiva, sin embargo, en el SRPA puede dificultarse un poco dicha exploración, al no poseer bases educativas formales o técnicas, que les permita reconocer una aptitud o habilidad.

Para los estudiantes no es común escuchar frases positivas que los alienten a mejorar en algo específico, debido a su contexto y situaciones familiares desestructuradas, no logran identificar y potencializar sus talentos. Otro aspecto que influye de forma negativa en el desarrollo de sus habilidades es construir vínculos de amistad en torno a las actividades ilícitas, lo que lo aleja de la posibilidad de usar sus talentos de forma diferente.

Para comprender el proceso de la adquisición de habilidades, retomamos el modelo Socio Constructivista, según Vygotsky y descrito por Ribosa (2020) respecto a la integración entre aprendizaje y desarrollo, determinado por la capacidad de resolver de manera independiente un problema específico o también la búsqueda de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto en el caso de los niños, niñas y adolescentes.

Además, es importante reconocer que entre las respuestas de los estudiantes del SRPA frente a la pregunta, ¿qué habilidades tienen?, la respuesta más común, es que "no son buenos para nada" o "que no saben hacer nada", es entonces cuando se procura que, por medio de la educación, se fortalezcan las bases que aporten no solo sobre la construcción del sujeto sino también sobre los saberes académicos y técnicos que les brinden herramientas laborales a futuro, como lo determina la Ley 115 (1994): "la educación tiene objetivos claros y para la media técnica, espacio en el que se encuentran estos estudiantes, se espera prepararlos para corresponder a contextos laborales como sectores de producción y servicios, además de proyectarlos para la educación superior". (art. 32)

En este sentido, la educación en el SRPA tiene como una de sus funciones, transformar la visión del Proyecto de Vida de los estudiantes, fortaleciendo a través de diferentes formas sus habilidades, con el fin de reorientarlas hacia actividades académicas con potencial laboral, para adquirir herramientas que les permitan alejarse de las conductas delictivas como medio de sustento.

La Ley 115 (1994), confirma que la media técnica potencializará y cualificará a jóvenes estudiantes en especialidades correspondientes a actividades como comercio, finanzas, administración, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo deporte y lo que el sector productivo requiera, en este caso particular para intereses de este proceso, se

resalta la relevancia de la formación en ecología, medio ambiente y agropecuaria. Esto le permite al estudiante identificar sus intereses con el fin de que puedan corresponder de forma asertiva a un campo en la educación superior o laboral.

En esta actividad, se pudo explorar la posibilidad de que los estudiantes expresen la forma en que podían aprovechar sus habilidades, tal y como lo plantea la Ley 115 (1994), una formación proyectada a contextos laborales, como la educación técnica, tecnológica y profesional ofreciendo la posibilidad al adolescente de ocuparse laboralmente posterior a su egreso del sistema.

Una de las motivaciones de los estudiantes al momento de desarrollar sus talentos, ha sido resignificar su vínculo familiar. Ya que, al destacarse con alguna habilidad, podría ser la excusa para un acercamiento con su familia de forma positiva, fortaleciendo su autoestima y buscando aceptación con base en la construcción de nuevos lazos familiares.

En este sentido, el autor D'angelo (2004) explica que, el contexto cultural en el que han sido criados los adolescentes, evidencia falta de convicción sobre lo que realmente quieren Ser, en algunos casos las respuestas estaban ligadas a los valores como la responsabilidad o la empatía. En este ejercicio orientado por la docente, se explicó el concepto de algunos valores que le permitieran al estudiante elegir cuál es el más indicado en su Proyecto de Vida enmarcado en la respuesta a "quiero ser" y de forma explícita se observa cómo el contexto permea su toma de decisiones y su actuar.

Este ejercicio de reflexión y auto reconocimiento también reflejó en sus respuestas una falta de descripción de valores; por lo que no fueron populares respuestas como: soy empático, soy amable, soy honesto, o soy responsable. En este caso la docente pudo notar que

podría fortalecer a través de este ejercicio de Proyecto de Vida, los valores y el manejo de las emociones.

En la actividad sobre qué requiere para lograr su Proyecto de Vida**,** la docente buscó ejemplos de lo que una persona necesitaría para lograr un determinado objetivo; procuró que los estudiantes tuvieran una perspectiva amplia de las cosas que requerían para lograr sus metas, como por ejemplo, en habilidades blandas, la responsabilidad, la tolerancia, la empatía, entre otros. Algunas de esas respuestas fueron direccionadas a aspectos como los emocionales y actitudinales; y otras estuvieron ligadas a los aspectos materiales.

Es por ello, que resulta relevante tener en cuenta que, para lograr realizar su Proyecto de Vida, deben reflexionar sobre los valores y las situaciones que puedan ayudarles avanzar en sus propósitos a futuro, como lo explica D'Angelo (2004), destacando que para lograr realizar un Proyecto de Vida se deben tener en cuenta los valores y las aspiraciones que el ser humano tiene en su vida, así como los eventuales proyectos que surjan de tales aspiraciones.

Otro aspecto considerable de esta observación es que las respuestas de los estudiantes tuvieron que ser apoyadas constantemente por ejemplos que la docente narraba, debido a que los jóvenes carecen de bases conceptuales referentes a valores que los ayudaran a relacionar cuál o cuáles podrían ayudarlos a lograr su Proyecto de Vida. A este respecto, la OIT (2014), explica que la desigualdad afecta a aquellos jóvenes que provienen de contextos en los cuales suelen carecer de modelos profesionales, redes de apoyo escasas y no cuentan con herramientas de tipo psicosocial, siendo estas características las que acentúan las dificultades para acceder a oportunidades laborales.

Por lo tanto, es de comprender que es evidente en los jóvenes del SRPA la falta de valores, porque claramente han crecido en condiciones de desigualdad frente a otros que han tenido mejores oportunidades tanto de crianza como educativas y sociales, lo que dificulta aún más que tengan un capital cultural y referentes familiares que les sirvan como modelos a seguir.

En la siguiente actividad se indagó sobre las metas a corto, mediano y largo plazo. Respecto a esto, lo que se pudo evidenciar es que la desigualdad de condiciones sociales es la guía para entender el contexto de los estudiantes del SRPA. Para los adolescentes, en la mayoría de las ocasiones visibilizar el Proyecto de Vida como algo positivo es una tarea ardua, ya que no aspiran a metas más grandes que la reincidencia en actividades delictivas y así mismo, la manifestación de buscar espacios de consumo de sustancias ilícitas.

La OIT (2014), determina que los jóvenes que se reconocen como desfavorecidos enfrentan mayores dificultades debido a las barreras a las que se ven sometidos; estas señaladas como la falta de oportunidades para conseguir un empleo, la discriminación, la pobreza, el acceso a la educación y en otros casos la falta de experiencia.

Es valido tener en cuenta que las dificultades para conseguir los insumos para el diario vivir influyen en sus metas a corto, mediano y largo plazo, ya que debido a sus experiencias tienen la mentalidad de conseguir dinero de manera rápida y sencilla. Además, por el tiempo de sanciones tan extendido que algunos de ellos tienen, ven con pesimismo un futuro incierto de sus metas a largo plazo.

Los estudiantes también refieren que hay un contraste entre el antes y el después en el SRPA de manera positiva, ya que el acceso a la educación les puede permitir una diferencia en sus proyectos, lo que influye directamente en un cambio de su perspectiva de vida.

4.1.2. Análisis diario de campo Huerta Escolar #2

Se consideró pertinente realizar un diario de campo enfocado hacia las opiniones de los estudiantes frente a la construcción de una huerta escolar urbana dentro del CAE la Primavera. Para esta investigación, es importante indagar sobre los intereses, habilidades y expectativas de los estudiantes del SRPA y sobre la aplicación de una Huerta Escolar como una actividad formativa que puede contribuir a su proyecto de vida; por lo cual, se requirió la realización de actividades de tipo exploratorio en la que a través preguntas se abordaron los beneficios que les traería a sus vidas y las habilidades que se pueden desarrollar durante todo el proceso de construcción de la huerta, desde el ámbito teórico hasta el práctico y de qué forma podría mejorar la convivencia dentro del Centro de Atención Especializada.

Una huerta escolar puede reconocerse como un espacio sobre la construcción de saberes, con un alto potencial de proyección tanto pedagógico como laboral. En una huerta escolar, tanto el docente experto como sus educandos se involucran en un proceso que requiere de aspectos significativos como el cuidado, el respeto por el proceso, y el acompañamiento.

Así entonces, se le indicó a la docente que les realizara tres preguntas esenciales a los estudiantes, para la indagación sobre los beneficios que podría traer una huerta a la sede Primavera. Estas preguntas se les realizaron después de la presentación que la maestra realizó sobre la Huerta Escolar Urbana.

Frente a la pregunta: ¿Crees que una huerta escolar traería algún beneficio a la sede La Primavera?

En términos generales los estudiantes respondieron alineados con la idea de adquirir conocimientos necesarios para la siembra y la cosecha, tanto para alimentación propia como para la venta y la obtención de recursos económicos; adicionalmente, reconocieron que puede ser "algo bueno para la vida" y que puede traerles beneficios en su estadía en el CAE o para el futuro.

En seguida se les preguntó: ¿Qué habilidades crees que desarrollarías trabajando en la huerta?

Los estudiantes reconocieron que el trabajo en equipo es una de las habilidades más significativas, consideraron que podría mejorar el manejo a la frustración relacionándolo con la espera que se debe hacer para la siembra y cosecha dentro de la sede, en sus relaciones interpersonales.

Para concluir la docente preguntó ¿Cómo crees que la implementación de una huerta escolar ayudaría a mejorar la convivencia en la Sede La Primavera?

Se encontró en sus respuestas que reiteraron la importancia del trabajo en equipo como un elemento que facilite sus relaciones sociales, mejorando su comunicación y para evitar aquellas reacciones que pueden afectar la sana convivencia. La resolución de estas preguntas deja en evidencia que el estudiante debe estar incluido cognitivamente en la construcción de conocimientos, lo cual, es una fortaleza para su vida.

Así mismo, la Ley General de Educación, en la sección 4ta, reconoce que "La educación media académica permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades,

profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior" (Ley 115, 1994, art 29). Este apartado respalda la funcionalidad de la huerta escolar urbana dentro de espacios educativos diversos y refuerza la importancia de la aplicabilidad de dichos procesos en el marco del Aprendizaje Basado en Proyectos para este tipo de contextos como el SRPA en el cual, la transversalización académica enriquece los espacios educativos y favorece el aprendizaje desde el principio de realidad.

La capacidad de trabajar en equipo requiere que el adolescente asuma habilidades para interactuar con sus pares, fomentar el respeto por el pensamiento del otro, asumir responsabilidades de forma cooperativa o incluso le da la oportunidad de liderar procesos con altas capacidades para resolver conflictos; siendo estas habilidades las que a posteriori pueden ser extrapoladas a espacios laborales con resultados eficaces dentro de la legalidad.

4.1.3. Análisis a entrevista a docente

En el marco de esta investigación también se reconoció la importancia de dialogar con la docente del área de ciencias naturales de la sede La Primavera, reconociendo su experiencia tanto en procesos académicos como en procesos relacionados con la implementación de huertas escolares y así tener una aproximación a su opinión sobre la posible implementación de huertas escolares en espacios tan diversos como el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente.

Para iniciar con este diálogo se cuestionó a la docente acerca de sus observaciones a las habilidades que se pueden potenciar en sus estudiantes para la construcción de su Proyecto de Vida, a esto la docente inicia reconociendo que aquellos jóvenes son creativos e intuitivos, reconoce que estas cualidades deber ser aprovechadas de forma positiva en

espacios como emprendimientos o creación de empresas. La docente reconoce que los estudiantes tienen potencial en áreas de expresión verbal de ideas, debido a un interés voluntario por resolver sus dudas, cuestionan por lo que no entienden; de esta manera, la docente reconoce que los estudiantes están en capacidad de obtener sus metas.

Adicionalmente, la docente identifica que sus estudiantes tienen habilidades de tipo manual, lo cual favorece la aplicación de proyectos artesanales u oficios.

En consecuencia, se pregunta a la docente: ¿Sus estudiantes identifican qué es un Proyecto de Vida? ¿Cómo? ¿Por qué?, ante esto, ella reconoce que los estudiantes "lo identifican de manera incipiente" debido a que, por sus primeras experiencias de vida, sus estructuras mentales se han visto coartadas por su entorno más cercano, por lo tanto, ellos se limitan a decir que es lo que quieren lograr. Lo que deja en evidencia que los estudiantes desconocen las demás aristas que hacen parte del Proyecto de Vida de una persona, tales como, la actitud, el autoconocimiento, el reconocimiento de sus familiares y las personas que les aman, así como de sus eventuales propósitos a corto, mediano y largo plazo. Esto en razón a sus experiencias que en su mayoría han estado vinculadas al abandono, delincuencia y la drogadicción, generando en ellos modelos mentales limitados. De esta forma se evidencia que los jóvenes no saben cómo realizar un Proyecto de Vida, pero si saben por qué es necesario tener uno.

Frente a la pregunta sobre, ¿Cómo percibe que una actividad como la Huerta Escolar Urbana puede aportar al Proyecto de Vida de los adolescentes?, la docente responde que se podrían fortalecer habilidades blandas como la resiliencia, el aprendizaje colectivo, habilidades socioemocionales y autoestima, reduciendo en gran manera, patologías mentales como el estrés, y la ansiedad. Por esta razón la docente manifestó que un proyecto como la

Huerta Escolar Urbana, resultaría beneficioso para los adolescentes privados de la libertad, en términos del fortalecimiento de sus actitudes y aptitudes, frente a su Proyecto de Vida.

La docente también respondió a la pregunta: ¿Considera que el trabajo en la Huerta Escolar Urbana puede favorecer la convivencia y la cultura de paz entre los adolescentes? y ¿Cómo?, La docente responde con claridad e indica que el trabajo de los estudiantes en una huerta escolar puede favorecer la convivencia y la cultura de paz dentro del CAE, ya que al desarrollar las habilidades blandas y a su vez manuales, que tienen que ver con el sembrado, el cuidado y la cosecha de una huerta, se trabajan de forma implícita, valores como la responsabilidad, la empatía, la comunicación, el trabajo en equipo y la tolerancia a la frustración. Por lo tanto, se analiza que la Huerta Escolar Urbana en respuesta de la docente resultaría beneficiosa en términos de mejorar la convivencia de los estudiantes.

Frente a la pregunta, ¿Qué indicadores consideraría relevantes para evaluar el impacto de la Huerta Escolar Urbana en los estudiantes?, Dentro de los indicadores que la docente consideró relevantes para evaluar el impacto de la huerta escolar están, las habilidades sociales el descubrimiento de intereses vocacionales, la participación, la disminución del estrés, el aumento de la actividad física y mejoramiento de los hábitos saludables. Además, en el aspecto emocional consideró importante el aumento de la motivación, y la regulación de las conductas agresivas o disruptivas.

La respuesta de la docente evidencia un claro interés por desarrollar en los estudiantes habilidades sociales, emocionales y laborales que ayuden al adolescente a fortalecer a través de estas actividades su Proyecto de Vida y de esta forma, cumplir con uno de los objetivos de la resocialización del menor para una reinserción exitosa.

A la pregunta, ¿Qué retos o dificultades anticipa en el desarrollo de esta estrategia dentro del CAE la Primavera? La docente respondió que la falta de interés de los estudiantes frente a las metas a mediano y largo plazo actúan como un limitante frente a los objetivos sobre su Proyecto de Vida. También, dentro de las respuestas evidencia la poca manifestación del sentido de responsabilidad y compromiso hacia algunas actividades propuestas dentro del CAE. Aunque la docente manifestó la relación de las dificultades con las actitudes de los estudiantes en relación con sus metas personales, analizamos que una de las razones que dificulta el desarrollo de la estrategia de la huerta urbana dentro del CAE, es la falta de apoyo institucional por parte de las entidades intervinientes en el SRPA; debido a que, aunque se planteara un proyecto tan importante, tiene riesgo de quedar en el papel sin los recursos económicos necesarios que suministran las herramientas para el desarrollo de la propuesta.

4.2. Categorías Emergentes

4.2.1. Familia

Una variable emergente que surge es el concepto de Familia**,** es evidente tanto en los diarios de campo como en las respuestas brindadas por la docente entrevistada, y como lo refiere la constitución política de Colombia en su artículo 42, *"*es el núcleo fundamental de la sociedad" ([C.P.], 1991, art. 42). Por supuesto, el entorno familiar se comprende como la base de la construcción de identidad de los NNA, el hogar es el espacio donde se establecen vínculos afectivos que se espera, se mantengan a lo largo de la vida.

Este aspecto sale a flote cuando se cuestiona a los estudiantes sobre su "árbol genealógico" espacio en el que, de forma dialogante dentro de la actividad, se ahonda en los lazos afectivos que tienen con su familia, en este caso se observó que, a partir de sus

narraciones, el desapego a sus familiares está presente, también se observó que estos jóvenes provienen de familias desestructuradas que han dejado recuerdos negativos en ellos.

Según la “Evaluación y verificación del seguimiento al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes” (Ministerio de justicia, 2021), se observó que alrededor de un 86.3% de los adolescentes pertenecientes al SRPA provienen de familias de tipo monoparental, con madres solteras, lo que se puede tener en cuenta como una variable significativa que, repercute en el desarrollo afectivo del NNA y se refleja en sus conductas de desapego de su contexto familiar. Incipientemente esta fuente explora el hecho de que el adolescente perteciente a este ambiente familiar puede tener la necesidad de buscar diferentes formas para conseguir ingresos, lo que permite inferir que las vías ilícitas pueden contemplarse como una opción viable.

Adicionalmente, este documento del ministerio de justicia (Ministerio de justicia, 2021), también reconoce que, alrededor del 11% de los jóvenes pertenecientes al SRPA son padres o madres, lo que de cierta manera exige a los docentes mantener el dedo en el renglón para fortalecer la comprensión en la construcción de familias y transformar las prácticas de abandono en conductas de responsabilidad dentro de los marcos de la legalidad por parte de los estudiantes.

4.2.2. Autoconocimiento

Otro aspecto revelado de forma emergente en la revisión de los diarios de campo es la construcción del autoconocimiento, pues en sus participaciones se repiten expresiones como: “yo no sirvo para nada", "no soy bueno en nada” y lo reflejan al cuestionarlos sobre su identidad, es posible que no cuenten con la prosa para definirse de forma específica, pero

tienen puntos de referencia bastante claros. Se identifican según sus gustos e intereses, tienen claras las afinidades que pueden tener con sus pares, como por ejemplo lo relacionado al futbol y sus grupos de barristas, describen con facilidad la identidad que han construido a partir del consumo y venta de sustancias psicoactivas, y en medio de la actividad se pudo evidenciar aquellos hogares desestructurados de los que provienen, pero que les han brindado una posición de "importancia" en su microcosmos. Por otro lado, son hijos de alguien, hermanos, primos, lo que nos ha permitido inferir que se identifican según su entorno o según las actividades en las que se desenvuelven con un rol evidente.

La construcción del concepto de autoconocimiento según Suanes (2009), incluido en la compilación de Parra (2021); describe este como la capacidad de introspección que han desarrollado las personas para auto reconocerse con lo que lo hace único; por medio de la reflexión los sujetos adquieren la noción del "yo", reconocen sus cualidades, defectos, necesidades aficiones y temores.

En este orden de ideas, se reconoce que esta construcción debe ser entendida como un elemento transversal que va más allá de lo cotidiano y que atraviesa lo educativo, ya que, la formación en valores está en riesgo de no ser suficiente, cuando no se cuenta con aquellos elementos en su entorno que hacen que el sujeto sea consciente de sí mismo y sus potencialidades, y por el contrario el estudiante se enfrenta a un entorno hostil que no le brindó seguridad y afectó su autoestima.

Se puede evidenciar que los estudiantes sí identifican su Proyecto de Vida como parte de los planes que deberían tener a futuro; pero en ello no tienen en cuenta, que, para alcanzarlo, es importante identificar aquellos espacios que potencian su autoconocimiento, el valor que tienen sus familiares, el valor de las personas que los aman

como la pareja e hijos. Estos son elementos significativos que los alejan del crimen o del consumo de sustancias ilícitas; por lo tanto, la familia se convierte en esa ancla que les permite cambiar su presente y anhelar un futuro mejor, tanto para sí mismos como para su entorno.

4.2.3. Consumo de sustancias psicoactivas:

Al hablar de jóvenes pertenecientes del SRPA, podemos identificar categorías que permiten comprender el contexto por el cual los NNA, son pertenecientes a este sistema, motivo por el cual se ha determinado la importancia del proyecto vida, la educación y las habilidades para la vida. Surge la variable emergente que afecta en la mayoría de los jóvenes y que les niega la posibilidad de experimentar un proceso favorable en el SRPA y una reinserción adecuada, esta variable es el Consumo, que, como lo explica el informe de la OMS (2002), "las sustancias psicoactivas, producen una alteración en el sistema nervioso central (SNC) y esto genera inicialmente una alteración en el comportamiento, seguido de un trastorno en el pensamiento del consumidor y genera diversos estados de ánimo y cambios de conducta ". (p.20)

A nivel educativo, se observa cómo el estudiante no tiene buenos niveles de concentración, una respuesta lenta generalizada, que puede afectar directamente la comprensión de lo enseñado y sus habilidades sociales y comunicativas.

En esta variable pueden relacionarse otras características como la delincuencia, la falta de interés y la reincidencia. Que, si bien puede llegar a corresponder a la falta de un tutor responsable, puede también catalogarse en los métodos de crianza. De esta misma, manera un factor de riesgo de esta variable son las compañías y las actitudes propias del

entorno que apropian como mecanismo de defensa. La reincidencia en el consumo conlleva a daños que afectan directamente la salud, generando la dependencia de la droga para continuar con su diario vivir, y que puede provocar desde euforia, hasta problemas cardiorrespiratorios, que pueden derivar en la muerte. (OMS, 2002)

4.2.4. Habilidades Artísticas

En esta categoría emergente, respecto a las habilidades artísticas, se evidencia la necesidad de expresión de los estudiantes a través de herramientas pedagógicas y artísticas que a su vez fortalezcan otras habilidades blandas. No sólo hay que mirarla con el simplismo del desarrollo de habilidades motrices ya que además se pueden encontrar inmersos "conocimientos relacionados con el desarrollo sensitivo, la autoexpresión, las funciones psíquicas como memoria, percepción, atención, etc. Y los procesos cognitivos como pensamiento, motivación y razonamiento" (Carbajal, 2016, p.14).

Por esta razón es importante abrir espacios donde los estudiantes puedan explorar y afianzar las diferentes habilidades que poseen, pues comportamientos como la agresividad y la competencia generan una gran carga de violencia dentro de los Centros de Atención Especializados. Estos espacios posibilitan la ocupación del tiempo libre en el desarrollo de habilidades artísticas y manuales, con el objetivo de que el estudiante pueda construir una personalidad más positiva y enfocada a la sana convivencia.

Cracy, citado por Carbajal (2016), explica que los conflictos pueden ser solucionados de una forma más asertiva cuando se encuentra dentro de una estructura democrática, participativa y de carácter cooperativo. Así mismo Carbajal (2016), afirma que, frente a un conflicto, y la eventual participación de los estudiantes en actividades artísticas, se puede ayudar a los adolescentes a resolverlos y a familiarizarse de formas diferentes y no agresivas.

Es el arte la apertura a otras actitudes y pensamientos, que genera acciones positivas en la vida de los adolescentes y les hace creer en sí mismos y en sus talentos. Actúa según lo menciona Carbajal (2016), como un elemento liberador, que a su vez crea nuevas expectativas y mejora la calidad de vida.

A nivel laboral, se busca que, a través de las habilidades artísticas y manualidades, los adolescentes tengan un acercamiento al entorno laboral de producción de sus propias obras y/o elaboraciones. Es así como, por ejemplo, algunos tienen mayor habilidad para el dibujo, por lo que podrían inclinarse a ejercer un oficio como tatuador. A otros, les va mejor con la elaboración de bisutería y manillas, así como existen otros que quieren ejercer la gastronomía, porque le han encontrado un valor comercial importante en este oficio de carácter práctico. Al respecto la OIT (2016), afirma que:

"La construcción de una estrategia nacional de promoción de la educación para los adolescentes que están sometidos a medidas judiciales por infracciones a la ley penal constituye un objetivo plausible. Dicha estrategia, focalizada en profundizar los vínculos con la cultura y el desarrollo de capacidades, debe contribuir a la humanización de los dispositivos penales y a generar condiciones para el desarrollo de proyectos individuales y colectivos de inclusión y participación social". (p.6)

Además, indica que se debe promover el trabajo y la oferta desde la educación, la cultura y el deporte entre otras formas de expresión, que permitan avanzar hacia otras posibilidades de aprendizaje, y además que hagan visibles los talentos con los que los estudiantes del SRPA, cuentan. El sistema educativo tiene claro, que no todos los adolescentes infractores van a continuar una carrera universitaria, y en otros casos escogerían

una carrera técnica; sin embargo, hay mayores probabilidades de éxito cuando se les enseña un oficio y se fortalecen las habilidades manuales.

4.2.5. Felicidad

La categoría emergente de la Felicidad surge de las percepciones de los estudiantes, quienes relacionan la felicidad con la obtención de cosas materiales. Por ejemplo, en las respuestas que dieron respecto a sus metas a corto, mediano y largo plazo, se evidenciaron respuestas repetitivas enfocadas a la necesidad de adquirir una casa, un vehículo o un negocio propio. Sin embargo, las respuestas se alejaron de la felicidad en términos relacionados con la adquisición o fortalecimiento de valores, pues la responsabilidad, la templanza, la honestidad, o el amor de la familia, no estaban dentro de las metas en ninguno de los plazos indicados.

Los primeros estudios sobre la felicidad surgen de los antiguos filósofos griegos, como Platón, quien en a través del diálogo entre Filebo y Sócrates, discuten sobre darle respuesta al significado de esta. Mientras que para Filebo la felicidad está en el placer, para Sócrates está en la obtención de la sabiduría. Aunque ni sólo el placer trae absoluta felicidad ni sólo la sabiduría la trae, puesto que, para Platón, no hay hombre sobre la tierra que sea completamente feliz sin algún tipo de placer. Finalmente, ambos llegan a la conclusión que el placer y la sabiduría se complementan (Alarcón, 2015).

Por su parte, Aristóteles, a través de su ética de Nicómaco, apela a la rectitud de la vida para lograr la felicidad, pero también afirma que la felicidad depende de los bienes que pueda adquirir y que puedan perdurar en el transcurso de su vida. Porque, si bien hay que ser ético, también hay que tener tiempo para dedicarse al pensamiento y a la vida contemplativa, pero eso no se puede lograr si no se tiene el suficiente nivel económico para lograr su sostenimiento y satisfacer sus necesidades (Alarcón, 2015).

Por ello, no resulta tan descabellado pensar en que los estudiantes deseen tener bienes materiales, que les produzcan felicidad a ellos, pero también a sus familias, pues la mayoría de las respuestas estaban enfocadas a brindarles bienes materiales que aseguraran la felicidad de sus familiares.

Para los adolescentes del SRPA, es propio enseñar las consideraciones de Epicuro, quien dice que el placer produce bien, y que el dolor produce mal. Es por ello, por lo que los hombres deben buscar el placer para evitar el dolor, un dolor que se interpreta como corporal y una preocupación del alma. La prudencia como principio del bien, es el mayor valor de todos, pues para vivir bien, se debe tratar de vivir honesta y sensatamente (Alarcón, 2015).

Entonces la felicidad para Alarcón (2015), es: "un estado de satisfacción, más o menos duradero, que experimenta subjetivamente un individuo en posesión de un bien deseado". (p.8). La felicidad se define como un estado conductual, que es temporal, y dura mientras se tiene el bien deseado. Mientras se está en ese estado, la persona experimenta diversas emociones, como alegría, y satisfacción. Los bienes que hacen parte de esa felicidad pueden ser variados, e ir desde los materiales hasta los éticos, psicológicos, religiosos, sociales o políticos; lo que quiere decir que cuando un adolescente manifiesta que desea una casa para su familia, más que desear un bien material, está deseando en su subconsciente, una estabilidad para su familia, pues tener una casa simboliza protección, bienestar y arraigo.

Hace parte entonces la felicidad como la realización personal del estudiante, sobre alcanzar un ideal, de la alegría, de la complacencia, del optimismo, de la ausencia del sentimiento de fracaso, del pesimismo, de la usencia de dolor físico y emocional y de sentirse vacío.

A partir de este ejercicio de análisis, se logra una comprensión más profunda de las realidades que atraviesan los estudiantes del SRPA en la sede Primavera, especialmente

enfocado a su Proyecto de Vida y a su relación con espacios formativos alternativos como la huerta escolar urbana. La participación de los adolescentes en la actividad y la aplicación de los instrumentos de recolección, muestran no solo sus vivencias actuales, sino también la posibilidad de resignificar sus trayectorias personales a través de experiencias significativas que incidan en la construcción de su identidad. La mirada reflexiva de la docente entrevistada refuerza esta postura, al señalar cómo es posible activar procesos pedagógicos que, desde lo cotidiano, favorezcan el desarrollo de habilidades socioemocionales, la reconstrucción del vínculo con los otros y la apertura de horizontes éticos y laborales distintos a los que han transitado y se tienen diseñados en el colegio.

Por esta razón, la huerta escolar se perfila no solo como una actividad técnica o productiva, sino como una propuesta pedagógica con alto potencial transformador. Más allá de su dimensión práctica, permite promover aprendizajes significativos, vivenciar valores restaurativos como la solidaridad, la creatividad, y la capacidad de ser crítico y proponer cambios en su contexto inmediato. Las actividades pedagógicas que se pueden trabajar a través de la huerta permiten fomentar el trabajo colaborativo y generar vínculos afectivos consigo mismos, con los otros y con el entorno.

El carácter pedagógico de los valores restaurativos se enfoca hacia un trabajo desde el presente, con miras hacia un futuro que retoma el pasado con carácter constructivo (ICBF, 2020). Así mismo ofrece una aplicación desde lo pedagógico en la construcción de una Huerta Escolar, en la medida en que durante el proceso se vinculen diferentes formas de reflexión sobre su propia vida y sus vínculos con el otro, de tal forma que sea un sujeto capaz de ser crítico, autónomo y sensible a las realidades de su entorno.

Las categorías emergentes identificadas y abordadas (familia, autoconocimiento, consumo, habilidades artísticas y felicidad) permiten reconocer tensiones estructurales, pero también oportunidades para el análisis, reflexión y transformación. Por ello, estos hallazgos presentados no solo permiten dar respuesta a los objetivos de esta investigación, sino que habilitan el camino para la formulación de una propuesta pedagógica, que articule inclusión, formación para la vida y resignificación de las experiencias de los adolescentes en el marco del SRPA.

CAPÍTULO V: PROPUESTA Y CONCLUSIONES

5.1. Propuesta pedagógica "Semillas de resiliencia cultivando transformaciones"

A continuación, se presenta la propuesta pedagógica que describe la aplicación de una huerta escolar urbana, la cual tiene en cuenta las áreas fundamentales de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemáticas y español utilizadas de forma transversal en la enseñanza, para los estudiantes de SRPA del CAE La Primavera.

5.1.1. Justificación de propuesta pedagógica

El proyecto **Semillas de Resiliencia, Cultivando Transformaciones,** es una iniciativa que busca desarrollar conocimientos múltiples en los estudiantes de I.E General Santander Sede La Primavera; a través de experiencias de siembra y producción mediante el cultivo de hortalizas y plantas medicinales. Este proyecto pretende a través de diversas metodologías en el aula, generar bienestar físico, psicológico y emocional, menguando las situaciones de estrés y aportando a la disminución de los (TDN) trastornos por déficit de naturaleza (Rodríguez, 2014). Al ser una alternativa formativa que permite la

transversalización de conocimientos, favorecer el trabajo en equipo y potenciar el desarrollo de habilidades sociales y medioambientales, lo que facilitarán a futuro la reintegración asertiva con la sociedad.

Además, reconoce la imperante necesidad de generar conciencia sobre el problema de la alimentación mundial asociado a la falta de acceso de alimentos seguros, nutritivos y suficientes el cual se ha manifestado principalmente en los países más pobres del tercer mundo. De igual manera, es necesario crear estrategias que ayuden a generar conciencia ambiental en los estudiantes, ante la difícil situación climática que afecta al mundo. Dando cumplimiento, por lo tanto, a varios de los objetivos de desarrollo sostenible ODS, adoptados en la agenda 2030, cuyo propósito es poner fin a la pobreza, luchar contra la desigualdad y hacer frente al cambio climático para el 2030 (UNICEF, s.f).

5.1.2. Objetivo General

Proporcionar una herramienta educativa y terapéutica, a través de la huerta escolar urbana para los estudiantes de la sede La Primavera, que hacen parte del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, que les permita desarrollar habilidades y valores, además de ayudarles a reintegrarse en la sociedad de manera asertiva.

5.1.3. Objetivos Específicos

- Transversalizar las áreas básicas del conocimiento ciencias naturales, ciencias sociales, lengua castellana y matemáticas a través de la compostera y de la huerta escolar urbana.
- Promover la conciencia ambiental, consumo responsable y habilidades prácticas relacionadas con la jardinería y horticultura.

- Comprender la importancia del reconocimiento de la Tierra desde una perspectiva global, geográfica y política, así como las problemáticas ambientales que enfrenta, con el propósito de fomentar una relación más responsable con el entorno. Esto permitirá la aplicación de estrategias para la conservación de recursos e implementación de conocimientos en la vida cotidiana.
- Conectar la teoría del área de matemáticas con la práctica, promoviendo en los estudiantes un aprendizaje que genere significados relacionados con el desarrollo de habilidades esenciales, como la medición del área a cultivar, la separación en partes iguales de la tierra, la distribución, los ángulos entre otros.
- Describir y desarrollar, mediante un uso adecuado del lenguaje, las características y procesos biológicos de las plantas, así como su interacción con el medio ambiente, promoviendo una comprensión integral de su función ecológica y su importancia en los ecosistemas.

5.1.4. Fases del proyecto

Primera fase. Contextualización teórica y proceso de compostaje.

- **Objetivo:** Proporcionar una base sólida de conocimiento sobre la huerta urbana y la importancia del compostaje.

Contextualización teórica:

Agroecología: Explicar los principios de la agroecología y su relevancia en huertas urbanas.

Sostenibilidad y medio ambiente: Hablar sobre el impacto ambiental de las huertas urbanas, como la reducción de la huella de carbono.

Beneficios de las plantas medicinales y hortalizas: Introducción a las propiedades curativas de las plantas medicinales y el valor nutricional de las hortalizas.

- **Proceso de compostaje:**

Tipos de compostaje: Explicar los diferentes métodos (compostaje en pilas, vermicompostaje, etc.).

Materiales para compostar: Qué se puede y no se puede compostar.

Beneficios del compostaje: Cómo contribuye a la salud del suelo, reduce los residuos y mejora el crecimiento de las plantas.

Segunda fase: Siembra y manejo de plantas medicinales y hortalizas

- **Objetivo:** Iniciar la práctica de la huerta urbana y aprender sobre el cuidado de las plantas.

Selección de plantas: Qué plantas medicinales y hortalizas son adecuadas para el clima y espacio disponible.

Métodos de siembra: Diferentes técnicas (directa, en almácigos, etc.).

Cuidado y mantenimiento de las plantas: Riego, control de plagas y enfermedades, poda, etc.

Fases del crecimiento de las plantas: Desde la germinación hasta la

cosecha.

El uso de compost: Aplicación del compost obtenido en la primera fase como fertilizante.

Tercera fase: Procesamiento, consumo local, empaque y comercialización.

- **Objetivo:** Enseñar a los participantes cómo transformar y comercializar los productos cultivados.

Cosecha: Cuándo y cómo cosechar las plantas y hortalizas.

Procesamiento: Técnicas de conservación (deshidratación, conservación en vinagre, etc.) y preparación de productos medicinales (por ejemplo, tinturas o pomadas).

Embalaje: Cómo empaquetar de manera eficiente y atractiva para su venta (embalaje sostenible, etiquetado con información de los productos).

Estrategias de comercialización: Desde la venta directa en mercados locales hasta el uso de redes sociales para llegar a más clientes.

Valor agregado: Ofrecer productos con valor añadido como mezclas de hierbas, té, aceites esenciales, etc.

Cada fase buscará incorporar actividades teóricas, prácticas y talleres, además, se intentará la vinculación de entidades externas con charlas de expertos para que los participantes puedan aprender de manera activa y participativa.

5.1.5. Transversalización

El proyecto de la huerta escolar urbana es una oportunidad de enseñar a través de

necesidades básicas como lo es el reconocimiento de los pisos térmicos, la ubicación geográfica, composición de la tierra, nutrientes, medidas, instrumentos de medidas, unidades de medida, cálculos, tipos de textos, narrativos, bitácoras, entre otros que pueden ir surgiendo en el proceso, cada fase traerá distintos desafíos de flexibilizar un currículo en común-unidad. Entendiendo, que nuestra principal tarea es vincular a nuestros estudiantes a la academia y así mismo contribuir en la construcción o reconstrucción de sus proyectos de vida.

5.1.6. Métodos, materiales y recursos

La huerta escolar con lombricultura es un espacio destinado al cultivo de hortalizas y plantas medicinales, en el cual los estudiantes participan activamente en todas las fases de producción. Es una forma efectiva de enseñar sobre sostenibilidad, ecología y alimentación saludable, fomenta el trabajo colaborativo y el respeto por el medio ambiente.

Es un lugar donde se realizan experiencias múltiples ligadas a la enseñanza, aprendizaje que se desarrolla en la educación diaria. Beneficia tanto a estudiantes como a la comunidad educativa y su entorno.

La horticultura orgánica conserva el suelo, protege el medio ambiente y favorece la naturaleza. Es un método de cultivo de alimentos que se funda en los recursos naturales, como el suelo, el sol, el aire, la lluvia, las plantas, los animales y las personas; usa métodos naturales para mantener la tierra fértil y sana y controlar los insectos, plagas y enfermedades de manera sostenible. Además, puede ayudar a mantener limpias y libres de agentes químicos las fuentes de agua, los suelos, y los productos; además es inocua porque no utiliza productos químicos peligrosos.

La lombricultura, es la práctica de criar lombrices para transformar residuos

orgánicos en compost. Las lombrices descomponen los restos orgánicos, creando humus, un fertilizante natural, mejorando la calidad del suelo, lo que lo hace más fértil y permite el reciclaje de residuos. Generando un abono natural conocido como *humus de lombriz*.

La especie más comúnmente utilizada es la *Eisenia fetida*, conocida como lombriz roja californiana. Estas lombrices son ideales para descomponer materiales orgánicos de manera rápida y eficiente.

Materiales y Recursos: Se recomienda destinar un área accesible y protegida para el lombricultivo, asegurando que esté resguardada del sol directo y la lluvia. Como parte del proceso de compostaje, se requiere la separación adecuada de los residuos orgánicos de origen vegetal generados en la cocina y las aulas de clase. Para ello, es fundamental contar con contenedores específicos destinados a su recolección y manejo adecuado.

Por otra parte, para la construcción de la huerta escolar urbana, donde se proyecta sembrar las hortalizas y plantas medicinales, se sugiere utilizar los espacios mostrados en la imagen 1. En caso de contar con el uso de esos lugares, será necesario labores de remoción de pasto, piedras y la posterior labranza del suelo, para la siembra. Este espacio, además, necesitará cercado con malla plástica, con el propósito de proteger los cultivos.

Para garantizar la protección durante el trabajo en la huerta, es fundamental contar con camisetas de manga larga y gorras, ya que la exposición prolongada a los rayos UV puede representar un riesgo para la salud.

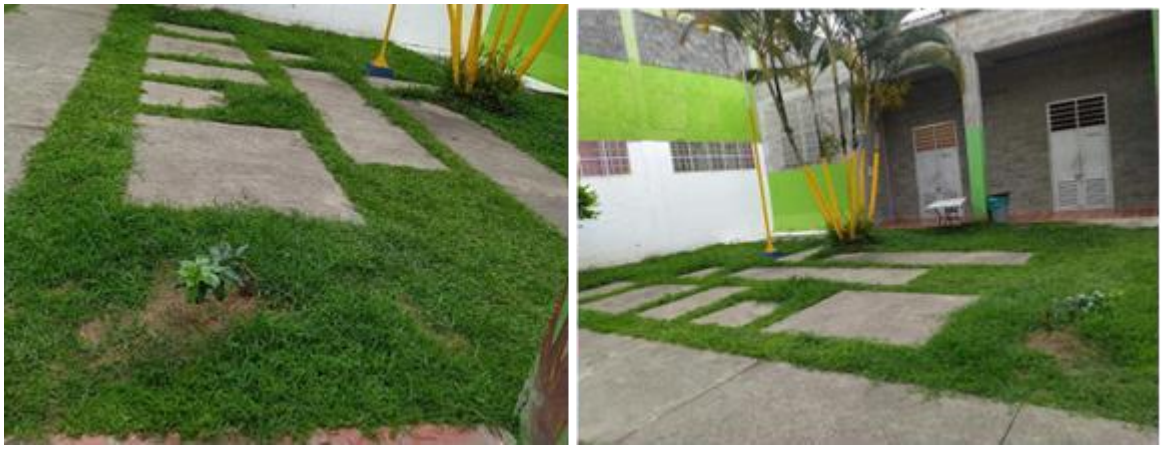


Imagen 1. Zonas sugeridas para el desarrollo de la huerta escolar urbana y compostaje

Por último, se presentan algunos materiales e insumos que son necesarios para el desarrollo del proyecto:

- Contenedores de colores para una adecuada disposición de residuos sólidos.
- Vermicompostera
- Semillas de hortalizas
- Semillas de caléndula, hierbabuena, orégano
- Palos para cerramientos
- Polisombra (pendiente la cantidad, ya que dependen del espacio que se autorice)
- Guacales de madera para llevar frutas o vegetales, cant (4 unidades)
- Amarras plásticas, (2 paquetes)
- Palas de jardinería, cant (5 unidades)
- Lombrices californianas, cant (2) libras
- Metros de construcción, cant (2 unidades)
- Malla plástica para cerramiento, color blanco, (30mts).
- Atomizador de jardinería, cant (5 unidades)

Sustrato para semilleros, cant (5 kilos)

- Recipientes plásticos tipo balde pequeño para recolección de residuos orgánicos dentro de los salones (6 unidades)

5.2. Conclusión

Llegar a este punto de la investigación, nos ha llevado a comprender la amplia variedad de expectativas que confluyen dentro de un espacio tan diverso como el SRPA en el CAE La Primavera.

A modo de reflexión, comprendemos que los estudiantes pertenecientes al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes presentaron claramente actitudes favorables, como la buena disposición a las actividades que se realizaron sobre el Proyecto de Vida y frente a la propuesta de la implementación de una Huerta Escolar Urbana, dentro de las instalaciones del Centro de Atención Especializada y sede de la Institución Educativa General Santander. Estas actitudes se ven reflejadas en los resultados de los instrumentos aplicados a través de los diarios de campo, donde manifiestan el interés por conocer más del proyecto y trabajar en el proceso del cultivo de los vegetales y hortalizas.

Realizar una propuesta pedagógica para este contexto, requiere comprender la prevalencia del sujeto, eliminando los prejuicios, y contemplando la importancia que tiene el sistema educativo quien asume el reto de diseñar procesos pedagógicos alternativos que se enfoquen en la construcción y/o trasformación de Proyectos de Vida dentro del contexto de la legalidad.

Los hallazgos revelan la pertinencia de formular una propuesta pedagógica a través de una Huerta Escolar urbana, orientada al fortalecimiento del proyecto de vida de los estudiantes hombres del SRPA; el cual está planteado como el objetivo número tres de este proyecto monográfico.

Teniendo en cuenta los aspectos analizados, la propuesta pedagógica de la Huerta Escolar Urbana no es un proyecto más, es un trabajo vinculado al Aprendizaje Basado en Proyectos; el cual es una apuesta por la resignificación del sujeto; y la relevancia de tener en cuenta los contextos de vulnerabilidad, abandono y violencia de los que provienen los estudiantes. Es una oportunidad para brindar un espacio pedagógico, dinámico e inclusivo que contribuya a generar espacios de construcción de nuevas formas de relacionarse con el otro sin usar la violencia como único medio de socialización.

Atendiendo a estas consideraciones, uno de los aprendizajes obtenidos, durante el desarrollo de este proyecto, está vinculado al reconocimiento del marco legal de SRPA, debido a que se enriqueció el conocimiento acerca de las leyes y decretos que enmarcan los derechos y obligaciones de los jóvenes pertenecientes al sistema. Así mismo, bajo el decreto 2383 (2015), que reglamenta la prestación del servicio educativo para el Sistema de Responsabilidad Penal, se vislumbra el interés por parte del Estado y de las entidades territoriales y nacionales vinculadas al cumplimiento del servicio educativo con calidad y teniendo en cuenta las particularidades de este.

Adicionalmente, se reconoce que el cambio de estrategias para el aprendizaje va más allá de los oficios para acceder al dinero, en su lugar se espera lograr un cambio en la toma de conciencia sobre procesos de sustentabilidad que impacten sus vidas y las de su entorno.

Para el docente, este trabajo actúa como un referente significativo, debido a que en algún momento se experimentó una predisposición sobre los intereses de los estudiantes frente al proyecto de la Huerta Escolar, pues el temor se debía al reconocimiento sobre la falta de motivación por parte de los adolescentes, hacia iniciativas que no les llamaran la atención o no resultaran interesantes. Sin embargo, en el momento de la aplicación de los

instrumentos, y de las respuestas de los estudiantes, se evidenció un interés genuino por llevar a cabo el mismo. Este proceso de reflexión contribuye al crecimiento pedagógico del docente, en su ejercicio profesional y cotidiano con sus estudiantes, generando una transformación en su pensamiento, en términos de su capacidad crítica y reflexiva frente a sus mismos procesos pedagógicos.

Resulta evidente en las respuestas sobre el Proyecto de Vida que aportaron los estudiantes, la necesidad de fortalecer la autoestima, y trabajar desde el currículo; en actividades que guíen un proceso además de formativo en términos académicos, que trabajen el Ser y fortalezcan los valores y las habilidades para la vida. Este aspecto es muy importante en el trabajo que se desarrolle con los estudiantes, ya que, a través de la Huerta Escolar, se pueden transversalizar saberes desde las diferentes áreas como las Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, español y Matemáticas, que ayudan a reconstruir el Ser desde una perspectiva humana e integral.

Uno de los aspectos que esta investigación, puede aportar a otras investigaciones de corte cualitativo y escolar; está relacionado con la idea de reforzar desde un comienzo el Proyecto de Vida e indagar sobre los intereses y gustos de los estudiantes, con el fin de saber qué aspectos del Ser se requieren fortalecer antes de implementar algún tipo de proyecto, puesto que es necesario tener en cuenta sus opiniones para verificar si resulta viable una eventual implementación de cualquier tipo de propuesta. De esta forma el investigador puede definir si requiere realizar ajustes en su trabajo o si definitivamente su proyecto está en la dirección correcta.

De acuerdo con los resultados de esta investigación, pudimos considerar que el aporte principal que le puede brindar este proyecto a la Institución Educativa General Santander; es

la inclusión de los estudiantes de la sede Primavera en actividades y proyectos que requieren de un trabajo estructurado y colaborativo, donde se valora la diversidad cultural de la que provienen algunos de los estudiantes con el fin de que se sientan parte de la institución educativa, y de un sistema educativo que propende por la educación integral como un interés genuino que busca brindar oportunidades de reinserción social desde una mirada más humana, teniendo en cuenta las realidades, y los intereses de los estudiantes.

Para concluir, encontramos pertinente la propuesta pedagógica sobre la implementación de una huerta escolar urbana en la sede Primavera; atendiendo a los resultados obtenidos de las actividades realizadas a través de los diarios de campo, que conllevan a definir la viabilidad del proyecto en términos del interés que los estudiantes manifestaron y además como una iniciativa basada en el constructivismo que favorece la construcción del conocimiento desde el aporte tanto individual como colectivo, que a su vez enriquece la labor pedagógica.

Referencias Bibliográficas

Acuña Caro, C. A. (2020). *Las huertas educativas como instrumento pedagógico, para la aplicación y fortalecimiento de las políticas de educación ambiental, en la Red de Huertas Educativas de Bogotá* [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio institucional (si aplica) o archivo personal. https://repository.javeriana.edu.co/items/000a37ef-f29a-488d-8155-d41ecb0be5bc

Alarcón, R. (2015). La idea de la felicidad. Apuntes de Ciencia y Sociedad. 5 (1). 6-9. DOI: https://doi.org/10.18259/acs.2015002

Araya, V., Alfaro, M., Andonegui, M. (2007). *Constructivismo: Orígenes y Perspectivas. Revista Laurus, 13(24), 76-92. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004*

Asamblea General (25 de septiembre de 2015). https://docs.un.org/es/A/RES/70/1

Atlas.ti (2025). *Entrevistas: Métodos y Enfoques de la Investigación.* Atlas.ti. https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-1/entrevistas?_gl=1*jb019t*_up*MQ..*_ga*MjYyMDc0MzE2LjE3NTA0NDU3OTI.*_ga_K459D5HY8F*czE3NTA0NDU3OTEkbzEkZzAkdDE3NTA0NDU3OTEkajYwJGwwJGgxOTczMTkzMjY2

Bisquerra, R. (2000). *Métodos de Investigación Educativa: Guía práctica.* Grupo Editorial Ceac. https://investigacioneducativaupn2014.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/06/metodos-bisquerra.pdf

Carbajal, R. V. (2016). El Arte como recurso alternativo para la reinserción y rehabilitación de los internos en centro carcelarios. *Revista Realidad y Reflexión*, 16(43), 1-14.

https://www.uees.edu.sv/revistaenlinea/index.php/CienciaCulturaSociedad/article/view/331

CAST. (2024). *Universal Design for Learning Guidelines version 3.0*. https://udlguidelines.cast.org

Constitución Política de Colombia [C.P.], (1991). *Constitución Política de Colombia: Actualizada con los actos legislativos* (art. 67). https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125

Congreso de la República. (8 de febrero de 1994). Artículo 32. [Titulo II]. Estructura del Servicio Educativo. [Ley 115 de 1994]. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (8 de noviembre de 2006) *Código de Infancia y Adolescencia.* [Ley 1098 de 2006]. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf

Congreso de la República de Colombia. (24 de julio de 2000) *Código Penal.* [Ley 599 de 2000]. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=6388

Congreso de la República de Colombia. (9 de julio de 2009). *"Por medio de la cual se reforma la Ley 906 de 2004 en lo relacionado con el principio de oportunidad".* [Ley

1312 de 2009].
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36781

Constitución Política de Colombia [C.P.]. (1991). Artículo 42 [Título 2].
https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-42

D'Angelo Hernández, O. S. (2004). *Proyecto de Vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf

Durán, P. (2013) Reflexiones en torno al valor pedagógico del constructivismo. *Revista ideas y valores, LXIII (155), 171,190.*
http://dx.doi.org/10.15446/ideasyvalores.v63n155.37181

FAO. (s.f.). *Acerca de la FAO*. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. https://www.fao.org/about/about-fao/es/

FAO. (s.f.). *Escuelas sostenibles*. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. https://www.fao.org/in-action/programa-brasil-fao/proyectos/alimentacion-escolar/escuelas-sostenibles/es/

FAO. (2006). *Crear y manejar un huerto escolar: Un manual para profesores, padres y comunidades*. FAO. https://www.fao.org/4/a0218s/a0218s00.pdf

Fundación Hogares Claret. (s.f.). ¿Quiénes somos? Fundación Hogares Claret.
https://fundacionhogaresclaret.com/quienes-somos

Gobierno de Canarias. (2025, 3 de junio.). *Aprendizaje basado en proyectos | Kit de Pedagogía y TIC*. Gobierno de Canarias. https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagotic/aprendizaje-basado-proyectos/

https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2023). *Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.* https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/proteccion/sistema-de-responsabilidad-penal-para-adolescentes-1b312af4-cf5f-415f-b853-133f7f643594

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2020). L*ineamiento Técnico modelo de atención para adolescentes y jóvenes en conflicto con la ley SRPA.* https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/lm15.p_lineamiento_tecnico_modelo_de_atencion_para_adolescentes_y_jovenes_en_conflicto_con_la_ley-srpa_v4_0.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2021). *Orientaciones para el desarrollo del Proyecto de Vida de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.* https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/pu.11_cartilla_orientaciones_para_el_desarrollo_del_proyecto_de_vida_de_nna_y_j_v1.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2023). *Justicia y Práctica Restaurativa | Portal ICBF*. https://www.icbf.gov.co/programas-y-estrategias/proteccion-2023/justicia-y-practica-restaurativa

Kawulich, Barbara B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos [82 párrafos]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social

Research [On-line Journal], 6(2), Art. 43, http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430.

López, D. (2023). Diseño curricular y ciudad educadora para proyectos de vida en educación media. *Enunciación*, *28*(2), 228–239. https://doi.org/10.14483/22486798.20973

López, N., & Sandoval, I. (2016). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. *Documento de trabajo Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara, 10-12.* https://pics.unison.mx/wp-content/uploads/2013/10/1_Metodos_y_tecnicas_cuantitativa_y_cualitativa.pdf

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación, *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80

Maxwell, J. (2013). *Diseño de investigación cualitativa*. Gedisa, S.A. https://luisdoubrontg.school.blog/wp-content/uploads/2021/01/maxwell.-diseno-de-investigacion-cualitativa.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos: Política de educación superior inclusiva*. Dirección de Fomento para la Educación Superior. https://www.mineducacion.gov.co

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Lineamientos para la prestación del servicio educativo en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.* Editorial Ministerio de Educación. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360757_recurso.pdf

Ministerio de Justicia. (2015). *Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes, hacia la protección integral y la justicia restaurativa*. Editorial Ministerio de Justicia. https://www.minjusticia.gov.co/Sala-de-prensa/PublicacionesMinJusticia/Sistema%20de%20Responsabilidad%20Penal%20para%20Adolescentes%20hacia%20la%20protecci%C3%B3n%20integral.pdf

Ministerio de Justicia. (2021). *Evaluación y Verificación del Seguimiento al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.* Minjusticia.gov.co https://www.minjusticia.gov.co/ministerio/Documents/ControlInterno/Informe%20Final%20SRPA.pdf

Moggia, D. (2017). El Modelo Constructivista Integrativo: una nueva propuesta. *Revista de Psicoterapia*, *28*(108), 125-147. https://revistas.uned.es/index.php/rdp/article/view/34927/25913.

Naciones Unidas. (s.f.). Educación para todos. *Naciones Unidas.* de https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/educaci%C3%B3n-para-todos#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20es%20un%20derecho%20fundamental%20para,emprender%2C%20o%20participar%20en%20otras%20labores%20productivas.

Neiman, G., & Quaranta, G. (2014). 6. Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. V. Gialdino, *Estrategias de Investigación Cualitativa.* Barcelona: Gedisa SA. eISBN: 978-84-9784-373-7

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2025, abril 18). *Resumen | FAO | Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la*

Agricultura. Food and Agriculture Organization of the United Nations. https://www.fao.org/about/about-fao/es/

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). (s.f.). *Nutrición humana*. https://www.fao.org/ag/humannutrition/21877-061e61334701c700e0f53684791ad06ed.pdf[1](https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/6a193e80-a467-43ee-9370-9df3df0fd8db/content/referencing-es.html)

Organización de los Estados Americanos (2012). *Sistemas de responsabilidad penal adolescente en las Américas*. Editorial Instituto Interamericano del Niño, la niña y adolescentes. https://iin.oea.org/pdf-iin/Sistemas_de_Responsabilidad_Penal_Adolescente.pdf

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2014). *Mejorar la empleabilidad de los jóvenes: La importancia de las competencias clave. www.ilo.org/skills*

Organización Internacional del Trabajo OIT, (2016). *Estrategia Nacional de Educación para Personas en Conflicto con la Ley Penal.* Grupo de Trabajo sobre Adolescentes. https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/OIT_4_1_3m_0.pdf

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2002). I*nforme sobre el consumo de SPA en el mundo.* Publicación de las Naciones Unidas, 1(1), 1-222. https://www.unodc.org/pdf/WDR_2004/wdr2004_vol1_spanish.pdf

Parra Espitia, L. E. (Comp.). (2021). *Habilidades para la vida. Aproximaciones conceptuales.* Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó.

https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/702_Habilidades_para_la_vida_Aproximaciones_conceptuales.pdf

Panel de Coordinación de Entidades Relacionadas con la Justicia de Menores. (1997). *Protegiendo los derechos del niño en conflicto con la ley: Programa y experiencias promocionadas por las organizaciones miembros*. Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Oficina de las Naciones Unidas para el Control de las Drogas y la Prevención del Delito, Casa Alianza, Defensa de Niñas y Niños Internacional, Reforma Penal Internacional, Save the Children - Reino Unido, Fundación Terre des Hommes, Organización Mundial Contra la Tortura. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=4370&tipo=documento

Presidente de la República. (26 de mayo de 2015). Capitulo 5. *Decreto Único Reglamentario Sector Educación.* [Decreto 1075 de 2015]. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913

Presidente de la República. (11 de diciembre de 2015). *Por el cual se reglamenta la prestación del servicio educativo en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes y se adiciona al Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación.* [Decreto 2383 de 2015]. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66614

Rama Judicial (2025, 21 de julio). Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil. Rama Judicial. https://www.ramajudicial.gov.co/web/portal-ninos-y-ninas/sistema-de-responsabilidad-penal-para-adolescentes#:~:text=El%20Sistema%20de%20Responsabilidad%20Penal%20Para%20Adolescentes%20es%20el%20conjunto,que%20han%20realizado%20alg%C3%BAn%20delito

Ribosa, J. (2020). El docente socioconstructivista: un héroe sin capa. *Educar*, 56(1), 77–90. https://doi.org/10.5565/rev/educar.1072

Rodríguez, P. (2014). *Causas y consecuencias del síndrome de déficit de naturaleza (nature deficit desorder) y su aplicación en el aula.* Universidad Internacional de la Rioja. Universidad Internacional de la Rioja [tesis]. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2521/rodriguez.pi%C3%B1a.pdf

Rodríguez, Y. (2024). *Concepciones docentes sobre educación inclusiva en población del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA)* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio Institucional. https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/3cb6d6a0-cb3f-4e51-ac44-aae56655f7cb/content

Sandoval, C. (1996). *Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social, Módulo cuatro: Investigación Cualitativa.* Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES.

Serbia, M. (2007). Diseño, Muestreo y Análisis en la Investigación Cualitativa. *Hologramática*. Año VI, 2(7), 123-146. Microsoft Word - serbia_artholog07.doc

UNESCO, UNICEF, UNFPA, & UNDP. (2015). *Declaración de Incheon-Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos* [Foro mundial sobre la educación] https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa

UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. *Naciones Unidas 1989*. https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf

UNICEF. (2020). *El Aprendizaje Basado en Proyectos en Planeta Enfoque general de la propuesta y orientación para el diseño colaborativo de proyectos*. UNICEF Argentina. https://www.unicef.org/argentina/media/10171/file/planea-abp.pdf

UNICEF (2025). *Historia de los derechos del niño Las normas internacionales avanzaron notablemente durante el siglo pasado. Entérate de los logros más importantes. UNICEF. https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/historia*

UNICEF. (s.f). *Importancia del legado solidario UNICEF Colombia y su foco sostenible.* UNICEF. https://legadosolidario.unicef.org.co/conecta-con-unicef/importancia-de-legado-solidario-unicef-colombia-y-su-foco-sostenible?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=ing_gg_pmx_don_mix_cnv_awo_18112024_pro_na_contenidosuave&utm_term=&utm_content=&gad_source=1&gad_campaignid=22792485811&gbraid=0AAAAAokvuXWrPGwv_Tm4efrxEGHyzs8mg&gclid=Cj0KCQjwrJTGBhCbARIsANFBfgsOeSLWLZXIjNvNiA3Z8dB4L4_bhsPC8ULTKmLLzvmwerMLiPK628caAsUJEALw_wcB

Universidad Diego Portales. Cillero, M. Margotta, P. Venezuela, E. Brideño, C. Bozo N. (2017). *Situación educativa de las y los adolescentes privados de la libertad por*

causas penales en América Latina y el Caribe. Editorial Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. https://www.unicef.org/lac/media/671/file/Situaci%C3%B3n%20educativa%20de%20las%20y%20los%20adolescentes%20privados%20de%20libertad%20por%20causas%20penales%20en%20ALC.pdf

Anexos

Anexo 1: radicación solicitud de permiso

Montenegro - Quindío, febrero 10 de 2025

Señor

Reciba un cordial saludo.

Como es de su conocimiento, próximamente se empezará a implementar el proyecto Huerta Urbana: Sembrando vida, Cosechando transformaciones, liderado por la docente y compañe[illegible]tualmente me encuentro realizando una maestría cuyo proyect[illegible]sociado a la Huerta Escolar Urbana como medio de re significación del concepto vida, del fortalecimiento de su autoestima, y de sus proyectos de vida entre otros, en los adolescentes del CAE La Primavera, que hacen parte del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes o SRPA. Parte de este proyecto de grado, requiere realizar un ejercicio de aplicación de instrumentos como encuestas, rúbricas de evaluación para los estudiantes, y toma de fotografías del trabajo que se esté llevando a cabo en la Huerta. Aclaro que las fotografías no serán de los estudiantes, pues tengo claridad sobre la prohibición al respecto. La información recolectada será utilizada únicamente con fines académicos y no se requieren nombres ni información personal de ningún estudiante.
Teniendo en cuenta lo anterior, solicito su autorización para realizar la aplicación de estos instrumentos dentro del CAE, toda vez que son necesarios para realizar el análisis y seguimiento dentro del proyecto a presentar.

Agradezco su atención y quedo atenta a su respuesta.

Cordialmente,

Sede Primavera

Anexo 2: consentimiento informado

Montenegro - Quindío, febrero 11 de 2025

Rector

Como es de su conocimiento, próximamente se empezará a implementar el proyecto Huerta Urbana: Sembrando vida, Cosechando transformaciones, liderado por la docente y compañe . Actualmente me encuentro realizando una maestría en *Educaci... ercultural* cuyo proyecto de grado está asociado a la Huerta Escolar Urbana como medio de re significación del concepto vida, del fortalecimiento de su autoestima, y de sus proyectos de vida entre otros, en los adolescentes del CAE La Primavera, que hacen parte del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes o SRPA. Parte de este proyecto de grado, requiere realizar un ejercicio de aplicación de instrumentos como encuestas, rúbricas de evaluación para los estudiantes, y toma de fotografías del trabajo que se esté llevando a cabo en la Huerta. Aclaro que las fotografías no serán de los estudiantes, pues tengo claridad sobre la prohibición al respecto. La información recolectada será utilizada únicamente con fines académicos y no se requieren nombres ni información personal de ningún estudiante.
Teniendo en cuenta lo anterior, solicito ***su autorización por escrito*** para realizar la aplicación de estos instrumentos a los estudiantes focalizados, toda vez que son necesarios para realizar el análisis y seguimiento dentro del proyecto a presentar.

Agradezco su atención y quedo atenta a su respuesta.

Cordialmente;

I.E General Santander
Montenegro

Sede Primavera

Anexo 3: consentimiento informado

UNIVERSIDAD EL BOSQUE

Consentimiento informado

Yo, entificado(a) con Cedula de Ciudadanía N° de , de manera consciente y sin ninguna clase de presión, faculto y autorizo, a la estudiante Laura Marcela Murillo Ardila, actuando como profesionales y estudiantes de la maestría en educación Inclusiva e Intercultural de la Universidad del Bosque, para llevar a cabo, la recopilación de datos mediante observación participante y la aplicación de una entrevista con el objetivo de investigar las percepciones, intereses y expectativas de los estudiantes hombres del SRPA sobre su proyecto de vida y la potencial implementación de una huerta escolar urbana como estrategia pedagógica en la sede primavera, Montenegro Quindío.

Aceptando a su vez, que la información que le brindo a los profesionales es verdad y corresponde a mi realidad, de la misma manera que se me ha explicado debidamente sobre la confidencialidad descrita en este documento y en consecuencia acepto su contenido y las consecuencias que de él se deriven.

USO Y CONFIDENCIALIDAD DE LOS DATOS: Toda la información concerniente a esta investigación, incluyendo cualquier grabación de audio, video o reporte escrito, son confidenciales y no serán divulgadas ni entregadas a ninguna otra institución o individuo sin su consentimiento expreso, excepto cuando la orden de entrega provenga de una autoridad judicial competente. Sin embargo, de acuerdo con la ley 1090 del 2006, es necesario quebrantar este principio de confidencialidad en caso de presentarse situaciones que pongan en grave peligro su integridad física o mental o de algún otro miembro de la comunidad.

Una vez concluida la explicación de este documento, acepto y autorizo con la firma de que mi información sea suministrada a terceros en caso de que sea requerida para fines educativos, accediendo a su vez a lo anteriormente mencionado.

Firma de la docente

Fecha

CC.

Firma del Investigador

Firma del Investigador

Firma del Investigador

Anexo 4: Diario de campo de Proyecto de Vida

Diario de campo 1 (Proyecto de Vida)
Medio: Presencial
¿Quién soy?
Se les explicó a los estudiantes el ejercicio sobre la presentación de ellos mismos, con una pregunta principal, ¿Quién soy?, desde el enfoque del autoconocimiento y la autopercepción, indicándoles que parte de su ser, también es saber sobre quienes le rodean, como también su edad, su nombre, su origen, entre otros. Los estudiantes se identifican según las personas de su entorno y que son significativas para ellos (familia, amistades de su barrio, parejas), sus gustos individuales como la comida que disfrutan compartir con sus seres queridos. Se identifican con sus intereses como los deportes que les gustan ver y practicar. Dentro de sus intereses mantienen como parte de su identidad los espacios de consumo y venta de estupefacientes. Reconocen sus orígenes, expresan que provienen de barrios peligrosos en los que han tenido experiencias negativas con sus pares en dicho entorno. Se pudo identificar que los estudiantes no tienen una idea exacta ante su autoconcepto, por lo que a la docente quien dirigió el ejercicio, estuvo apoyando todo el tiempo, respondiendo las preguntas que ellos tenían, teniendo en cuenta que algunos

estudiantes no sabían cómo expresar por escrito quiénes eran ellos a través de un texto corto de presentación, pues se buscaba un ejercicio de reflexión en cuanto a cómo se perciben ellos mismos.
Mi árbol genealógico:
En este ejercicio se buscaba la vinculación en términos de parentesco familiar, llevándolos a recordar quiénes hacen parte de su familia tanto materna como paterna. Se les pidió que dibujaran un árbol con tallo y raíz. Dentro de este árbol en las hojas que quedaban más arriba o las más antiguas, debían escribir los nombres de los abuelos maternos en la parte superior derecha y en la parte superior izquierda de los abuelos paternos. Luego, debajo de sus abuelos, escribirían los nombres de los hijos de los abuelos, es decir de sus tíos y tías tanto maternos como paternos y de sus padres, quienes son hijos de sus abuelos. Debajo de ellos, escribirán los nombres de sus primos y hermanos y hermanas, y en el tallo escribirían su nombre. A través de este ejercicio se pudo observar que en algunos casos no conocen o dicen no conocer a sus parientes como abuelos paternos y primos. En ese caso se les indicó que escribieran que no los conocen.
Mis habilidades:
En este ejercicio se les indicó que escribieran tanto sus habilidades como sus capacidades para realizar actividades desde sus gustos, como, por ejemplo, practicar

deportes y experiencias de disfrute, sin embargo, se encontró que no expresan sus habilidades en miras a procesos laborales o con intereses en proyección académica.

De hecho, la docente tuvo que reforzar e indagar de forma verbal con ellos sobre qué les gustaba hacer, e iniciar un proceso de reflexión acerca de sus recuerdos, sobre las cosas que más disfrutaban y ayudarlos a construir su respuesta en cuanto a sus habilidades y el reconocimiento de que, por ejemplo, saber escuchar a otra persona, también se entiende como una habilidad y que no todas las personas tienen la paciencia y la delicadeza para hacerlo.

Quiero ser:

Esta pregunta se enfoca en comprender que ideas pueden expresar en miras a su proyección de futuro, se evidencia que están guiados por lo expresado por la docente durante la explicación de la actividad.

Ellos esperan a futuro ser “responsables”

Algunos expresan que sus hijos son su motivación, por lo tanto, a futuro esperan mejorar la calidad de vida de sus hijos y/o sus parejas.

Para lograr mi Proyecto de Vida necesito:

En esta pregunta, se les orientó hacia las herramientas tanto emocionales, como materiales que requerían para lograr las metas o proyectos a futuro. Se les puso como ejemplo que, si querían comprar una casa para sus familias, qué necesitarían para lograrlo,

desde ser conscientes de que había que trabajar, ahorrar, ser responsables, entre otros, para poder tener el dinero suficiente y alcanzar su meta.

Esta pregunta siempre fue direccionada hacia acciones que se visualizaron bajo la legalidad. Se analiza que los estudiantes entendieron claramente qué debían hacer para lograr sus metas, por ejemplo, en una de las respuestas, uno de ellos responde que quiere ser enfermero, pero para ello reconoce que primero debe cumplir su sanción, terminar su bachillerato y posterior a ello seguir estudiando su carrera de enfermería. Además, que, para lograrlo, es consciente que necesita perseverancia y responsabilidad, pues también en la ambientación del ejercicio, se les habló sobre la posibilidad de que hubiera momentos de frustración que pudieran interferir en la realización de sus proyectos.

En este aspecto reafirmaron que un obstáculo que puede llevar al fracaso su Proyecto de Vida es el consumo de sustancias psicoactivas, el cual para ellos se convierte en una barrera que les impide construir de una manera eficaz sus metas.

Mis metas a corto, mediano y largo plazo:

En este apartado se les explicó que las metas a corto plazo podían estar determinadas por un rango de tiempo de un año, las de mediano plazo entre uno y tres años y las de largo plazo más de cinco años. Por lo que se les pidió que se visualizaran en el futuro respecto a lo que querían lograr en sus vidas teniendo en cuenta estos plazos.

Se observó que los estudiantes tienen dificultad para definir sus metas a corto plazo, ya que, están condicionados al cumplimiento de su sanción, que en sí misma sería una meta. Sin embargo, sí tienen claridad respecto a su proyección a mediano y largo plazo, la

cual incluyen sus entornos familiares, un trabajo, en otros casos una profesión dentro de la legalidad que les garantice una mejor calidad de vida para ellos y sus familias.

Manifiestan entonces, tanto metas materiales como metas emocionales y actitudinales, incluso metas asociadas a dejar el consumo de sustancias psicoactivas, las cuales les impide llevar a cabo sus iniciativas.

Anexo 5: Actividad de clase Diario de campo Proyecto de Vida versión estudiantes

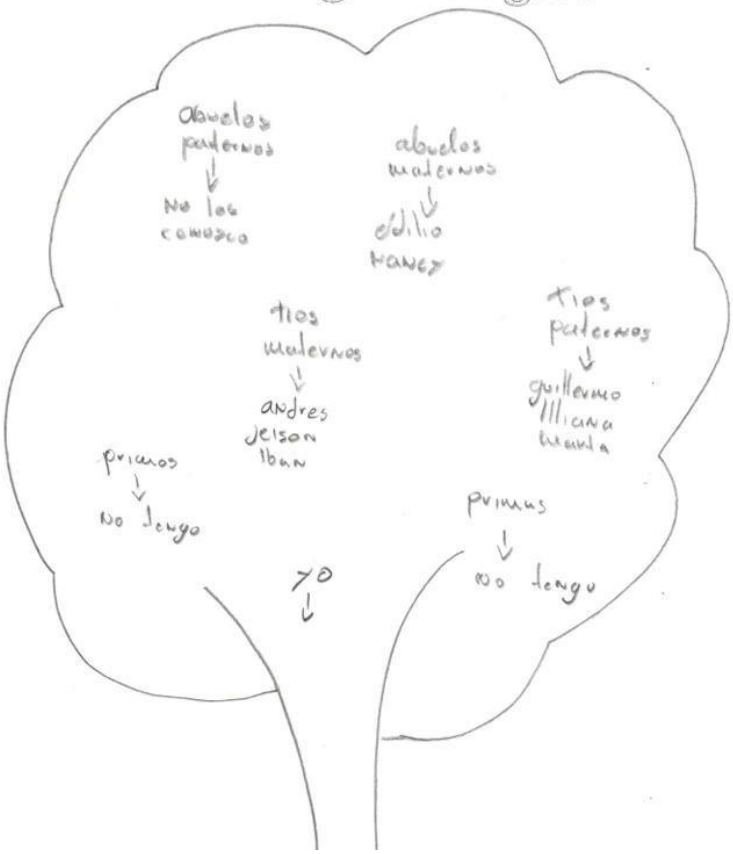
Sujeto 1 (17 años)

¿Quién soy?

Carta de presentación

Naci en Risaralda pereira - Naci en el
edad 17 - vivo en pereira toda la vida he vivido en pereira -
tengo una hija - nombre de mi mamá - luisa maragarita - luis
lopera - tengo pareja - me gusta correr en monta - me gusta pisar
tengo muchos amistades - me gustan mucho los animales -
tengo 4 hermanos - me gustaria ser policia del sena - me gustaria
casarme - me gusta mucho tener esta plata - me gustan los malos
modos 182 - me gusta comer mucho arroz chino - morir en un barrio
peligroso - me gusta vender droga - me gusta sacar a mi mujer a
comer - me me la llevo bien con mi familia - me gusta la
universidad - me gusta ser respetaso - me gusta la droga - me gusta
la escuela - me gusta jugar fútbol - me gusta rebuscar con mis
papas - me gusta dormir mucho - me gusta vestir bien - me
gustan los pollones

Mi árbol genealógico



Mi línea del tiempo

Las personas que me aman

Luisa M
Mi Mama

Luis L
Mi papa

Jahlee L
Mi hija

Milena V
Mi Mujer

Matias L
Mi hermano

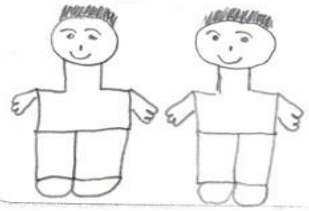
Lucia L
Mi hermana

5

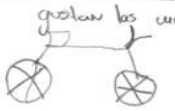
Mis habilidades

jugar futbol

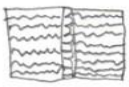
actuar



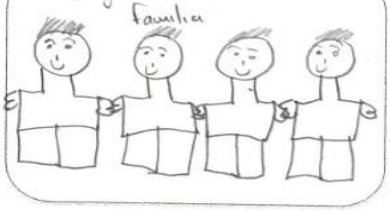
me gustan los autos



me gusta estudiar



Me gusta estar con mi familia



QUIERO SER

Quiero ser una persona responsable
Quiero ser buen papa, quiero ser
buen hijo quiero trabajar en algo
legal, quiero ser tio, quiero darle
una casa a mi papa y a mi
mama, quiero conocer españa, quiero
vivir solo

Mis metas

A largo plazo

ser policia del senap y darle los estudios a mi hija

A mediano plazo

quiero tener mi casa propia para darle buena vida a mi familia y a mi hija

A corto plazo

quiero salir de acu para salir a trabajar en construccion y poder compartir con mi familia

Para lograr mi proyecto de vida necesito

necesito trabajar, para ser policía necesito estudiar, para sacar a mi hija adelante necesito ser juicioso

Los obstáculos que me puedo encontrar en el camino

me puedo quedar sin trabajo, puedo estar convaleciendo, puedo volver a vender estupefacientes

De esta manera puedo superar mis obstáculos

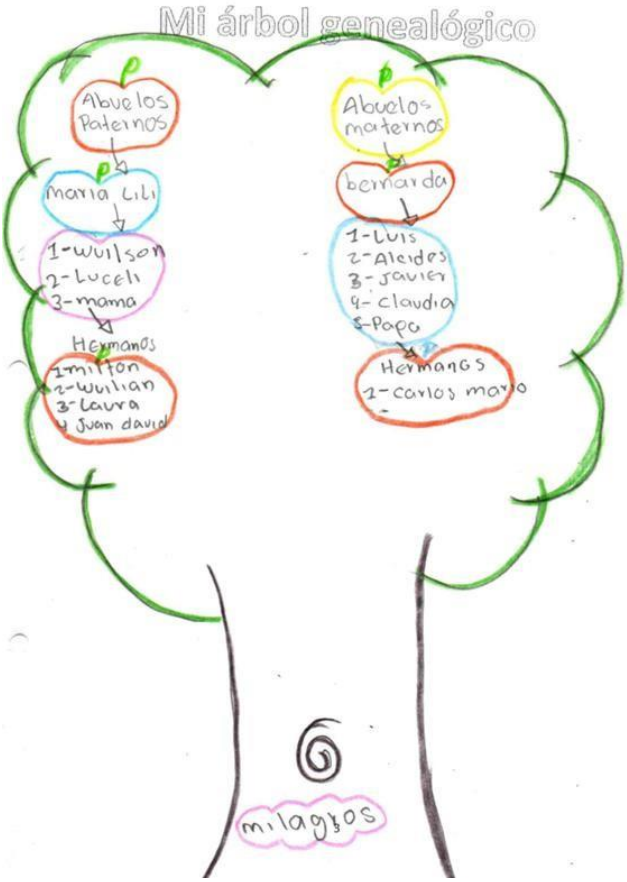
no trabajando en cosas malas, no quedarme con malas amistades, no abandonar a mi familia

Sujeto 2 (17 años)

¿Quién soy?

Carta de presentación

yo naci en Chinchina caldas el 17 de Noviembre
mis padres se llaman Luz marina y Jun carlos
tengo 5 Hermanos me crie en el barrio el tunel
tengo una Novia y una hija de 1 Año y mi meta
es salir de aca para estar con mi familia y
demostrar que soy capas mi madre es una mujer
muy trabajadora y humilde mi padre siempre
me apoya en todo me gusta la mecanica
mi color favorito es el rojo en el barrio que me
crie es negativo tengo unas amistades negativas y
otras positivas quiero terminar mis estudios para
hacer el curso de enfermero, toda mi infancia fue
negativa pero yo se que ahora que tengo una
hija todo es distinto por que ya mis
pensamientos son positivos.


Mi árbol genealógico
Abuelos Paternos
maria Lili
1-wuilson
2-Luceli
3-mama
Hermanos
1-milton
2-wuilian
3-Laura
4 Juan david
Abuelos maternos
bernarda
1-Luis
2-Aleidos
3-javier
4-claudia
5-Papa
Hermanos
1-carlos mario
milagros

Las personas que me aman

Milagros mi hija

marina mi mamá

Juan carlos mi papá

carlos mario mi Hermano

lili mi abuela

Laura mi Hermana

5

Mis habilidades

QUIERO SER

quiero ser responsable con todo, quiero trabajar, quiero ser enfermera quiero ayudar a las demas personas y ser profesional

Mis metas

A largo plazo

comprar mi casa, mi moto y
darle lo mejor a mi familia

A mediano plazo

salir de libertar, trabajar en el hospital
con mi familia

A corto plazo

terminar mis estudios enfermeria
y graduarme

Para lograr mi proyecto de vida necesito

Para lograr mi proyecto de vida necesito salir de libertar, terminar mis estudios luego conseguir un trabajo y luego puedo comprar mi casa y mi moto

Los obstáculos que me puedo encontrar en el camino

Seguir con las malas amistades seguir con el consumo y seguir con las conductas negativas.

De esta manera puedo superar mis obstáculos

eliminando mis amistades negativas, No cosumiendo y no hacer otra vez las cosas negativas

Anexo 6: Diario de Campo Huerta escolar urbana

Diario de campo 2 (huerta escolar urbana)
Fecha:
Actividad de presentación de la huerta escolar por medio de la observación participante
Se realizó una actividad en la cual, se les presentó a los estudiantes, a través de diapositivas, toda la información relacionada con una huerta escolar. La docente de ciencias naturales usó diapositivas en las cuales expuso conceptos básicos sobre la huerta escolar representados en imágenes que ambientaban la actividad. Adicionalmente, se explicó a los estudiantes cuáles eran los objetivos de una huerta escolar dentro del CAE la primavera, teniendo en cuenta que, desde las orientaciones del aprendizaje basado en proyectos se pretende transversalizar asignaturas como: ciencias naturales, inglés, ciencias sociales, educación física y español. Con este ambiente los estudiantes participaron e hicieron preguntas, fue el momento propicio en el que los jóvenes contaron sus experiencias relacionadas con la labor de la siembra, trajeron a la conversación el trabajo de algunos de sus familiares en el campo y como lo evidenciaron.

Al final de la actividad, la docente les muestra semillas, y plantas reales, para que los estudiantes puedan tocar y oler, por ejemplo, algunas como la menta, o el orégano, y explicaba los beneficios y las utilidades en las que se podían usar en la vida cotidiana, tanto para uso en gastronomía como usos medicinales.

Anexo 7: Actividad de clase diario de campo Huerta Escolar Urbana versión estudiantes

Sujeto 1

1)crees que una huerta escolar traeria algun beneficio a la primavera?.

*si porque le podemos sacar probecho a la huerta para sacar frutas de venta

2)¿Que havilidades crees que desarrollarias *trabajando en la huerta escolar?.

tener mucha posencia tolerancia y fustración para mejorar mis avilidades

3) como crees que la implementación de una huerta escolar ayudaria a mejorar la convivencia en el CAE?.

* ayudaria porque puede trabajar en equipo para fortalecer una nueva convivencia para mejorar mi entorno de Rabia

Sujeto 2

① crees que una huerta escolar traeria algun beneficio a la Primavera

R) si Porque Puede dar dinero o algun Recurso

② que habilidades crees que desarrollaria trabajando la huerta

R desarroyariamos como una forma de Pensar a futuro ya sea cuando salga o aca en el cae

③ como crees que la implementacion de una huerta estodar ayudaria a mejorar la combivencia en el cae

R) Ayudariamos A mejora la combivencia ya que es un trabajo en equipo y tambien Podria mejorar la comunicacion Acertiva

Sujeto 3

1) CREES QUE UNA HUERTA ESCOLAR TRAERIA ALGUN BENEFICIO EN EL CAE

R1= SI, PORQUE APRENDE COSAS NUEVAS QUE LE PUEDEN SERVIR EN UN FUTURO Y POR OTRO LADO ME GUSTARIA ESTUDIAR AGRICULTURA.

2) QUE HABILIDADES CREES QUE DESARROLLARÍAS TRABAJANDO EN UNA HUERTA ESCOLAR

R1= TRABAJO EN EQUIPO, CONOCER LAS SEMILLAS, SEMBRAR Y COSECHAR SER PACIENTE A LA COSECHA, CONOCER LOS PISOS TERMICOS

3) COMO CREES QUE LA IMPLEMENTACION DE UNA HUERTA ESCOLAR AYUDARIA A MEJORAR LA CONVIVENCIA EN EL CAE

R1= TRABAJO EN EQUIPO, NADA DE PROBLEMAS

Sujeto 4

1.¿Crees que una huerta escolar traeria un buen beneficio en el CAE?

R/=Si porque nos permitiria aprender cosas nuevas y poder salir de lo cotidiano

2.R/=Que habilidades crees que desarrollarias trabajar en una huerta escolar

R/=Trabajo en equipo, paciencia, conocimiento de semillas, los tiempo adecuados para sembrar

3.¿Como crees que la implementacion de una huer escolar ayudaria a mejorar la convivencia en el CAE?

R/=El trabo en equipo nos podria facilitar e compañerismo

Sujeto 5

¿Crees que una Huerta escolar Traeria Algún
1 Beneficio?
R/Si trae Beneficio porque nos podemos Alimentar de ella y Aprender cosas nuevas para nuestras vidas.

2¿Que HAbilidades crees que desarrollaria trabajando en una Huerta escolar?
R/ Se desarrolla la Frustación la pasiencia y el Trabajo en equipo.

3¿Como crees que la inplementación de una Huerta escolar ayudaria A mejorar la convivencia en el CAE?
R/ Para mejorar nuestra convivencia y nuestro entorno de Rabia.

Sujeto 6

1 crees que una Huerta de escolar traeria algun veneficio en el cae de la PriMabera
RtA=/Si Por que sirve Para cembrar y Hacer Plata
2 que Habilidades crees que desarrollaria trabajando La Huerta escolar RtA=/esperiencia Para salir de aca y Pues un trabajo en una Huerta
3 COMO crees que la IMPlementa cion de una Huerta escolar ayudaria a Mejorar La conviven cia RtA=/ trabajando en equipo y ayuda a tener una buen a conuivencia

Sujeto 7

¿Crees que una huerta escolar traeria algun Beneficio a la primavera?

R// Si trae Beneficio porque nos podemos alimentar de ella y aprender cosas nuevas para nuestra vida...

¿Que habilidades crees que desarrollarias trabajando en una huerta escolar?

R// Se desarrolla la Fustración, la pasiencia y el trabajo en equipo...

¿Como crees que la implementación de una huerta escolar ayudaria a mejorar la convivencia en el Cae?

R// Para mejorar nuestra rabia, y tener habilidad de Comunicación y mucha Pasiencia...

Anexo 8: Entrevista semiestructurada versión docente

Entrevista semiestructurada a Docente del SRPA sede Primavera
Fecha:
Medio: Presencial
Preguntas focalizadas al Proyecto de Vida
¿Qué habilidades observa en sus estudiantes que se puede potencializar ante la construcción de su Proyecto de Vida?
Son jóvenes extremadamente creativos e intuitivos, cualidades que pueden aprovecharse de manera positiva en emprendimientos y creación de empresa. Las habilidades en mis estudiantes están asociadas a la expresión de forma verbal de sus ideas o habilidades comunicativas, pues ellos indagan sobre lo que no entienden y solicitan orientación para la realización de actividades. Esta forma de expresión les puede facilitar la obtención de sus metas. Además, algunos tienen habilidades de tipo manual, que contribuyen a realizar o trabajar en proyectos artesanales u oficios que implican perfección manual.
¿Sus estudiantes identifican qué es un Proyecto de Vida? ¿Cómo? ¿Por qué?

Aunque Si lo identifican, de manera incipiente, ya que sus estructuras mentales están muy coartadas por su entorno más cercano y sus primeras experiencias de vida, algunos no tienen claridad sobre qué es un Proyecto de Vida y se limitan a decir que es lo que quieren lograr en ella. Sin embargo, desconocen todas las demás aristas que hacen parte del Proyecto de Vida de una persona, que van desde la actitud, el autoconocimiento, el reconocimiento de sus familiares y personas que los aman, como de sus eventuales propósitos a corto, mediano y largo plazo, gracias a sus Experiencias que en su mayoría han estado vinculadas a la delincuencia, la drogadicción y la prostitución, generando modelos mentales limitados. Es Así como, no saben cómo realizar su Proyecto de Vida, pero sí saben por qué es necesario tener uno.
¿Qué tipo de actividades han generado mayor participación e interés por parte de los estudiantes?
Las actividades que tienen que ver con el dibujo, y con las metas que tienen proyectadas para cuando egresen del sistema. Actividades al aire libre y que involucran nuevas y sencillas experiencias, como el contacto con la naturaleza y las artes.
¿Qué retos o dificultades anticipa en el desarrollo de esta estrategia dentro del CAE la Primavera?
Las dificultades son la falta de interés en el propio proceso de reflexión en cuanto a su Proyecto de Vida, sobre lo que quiere hacer en un futuro y cómo lo hará. No es fácil que hagan un proceso de análisis sobre sus propias limitaciones al momento de escribir y

expresarlo y especialmente la adquisición de sentido de responsabilidad, compromiso y pertenencia, hacia proyectos y/o actividades a mediano y largo plazo. Son jóvenes con escaza y limitada proyección futura.
¿Qué competencias (académicas, socioemocionales, ciudadanas, laborales) considera que podrían fortalecerse a través de esta propuesta?
Respecto a las competencias académicas, se pueden fortalecer las habilidades de escritura, redacción, ortografía, de memoria, analíticas y comunicativas. La transversalización del currículo y el aprendizaje, a través de experiencias activas y participativas, puede lograr una mejor comprensión e interiorización del conocimiento. Pensamiento sistémico, que aborda todas las dimensiones del ser y que apropia comportamientos y actitudes socialmente justas y equitativas, ambientalmente sostenibles y económicamente viables. Pensamiento crítico, autoconciencia y solución de problemas. Donde el estudiante toma sus propias decisiones de manera autónoma y responsable. En las socioemocionales, podría generar expectativas frente al reto que implica organizar su propio proyecto de vida, en otras ocasiones generaría nostalgia al recordar a sus familiares con los que no está en el momento y reconocimiento de los errores cometidos en el pasado. En competencias ciudadanas y laborales, se visualiza un ciudadano que se reintegra a la sociedad mediante un trabajo formal o independiente y que contribuye a la economía familiar de una forma más responsable.

Preguntas focalizadas a la huerta escolar
¿Qué potencial educativo le ve a una huerta escolar urbana en este contexto específico?
El potencial es bastante amplio, ya que se pueden vincular de forma transversal las demás áreas del conocimiento y desde cada una, enseñar términos asociados no sólo a la granja escolar sino a todo lo que interviene en ella. A través de la huerta escolar urbana, se trabajan habilidades blandas, como el trabajo en equipo, la resistencia al fracaso, el cuidado y protección y la comunicación. Además, durante todo el proceso se ejemplifica el aprendizaje significativo a través de la construcción de conocimiento que hacen, desde los conocimientos teóricos, hasta los prácticos, donde deberán tener contacto con la tierra, con las semillas, con el agua y con seres vivos como los gusanos de los que aprenderán bastante en cuestión de abono. Adicionalmente, los estudiantes pueden aprender el respeto por la naturaleza y el conocimiento de los ciclos naturales. Aprendizajes en biodiversidad, reciclaje, compostaje, y cuidado del suelo. Competencias en sostenibilidad y conciencia ecológica. Valores como la responsabilidad, la paciencia, la perseverancia y el sentido del logro. Autoestima al ver resultados concretos de su esfuerzo.

Trabajo colaborativo, el respeto por las normas y la empatía.
¿Cómo percibe que una actividad como la huerta escolar urbana puede aportar al Proyecto de Vida de los adolescentes?
Como lo mencioné en la pregunta anterior, en el fortalecimiento de las habilidades blandas, pero también de un proceso de aprendizaje colectivo, resiliente y reflexivo, que conlleve a que los estudiantes relacionen cada proceso con su propia vida, por ejemplo, la intencionalidad del cuidado de una planta con el cuidado de su vida, de saber que si no se le alimenta con agua o se le corta la maleza podría morir. Al brindar herramientas personales, sociales y laborales para su proceso de reintegración a la sociedad. Por medio de las actividades, los estudiantes pueden sentirse y verse como personas capaces de cuidar, construir y transformar. También generar reflexión en cuanto al significado y fragilidad de la vida, retomando un sentido de importancia en cualquier contexto, y devolviéndole el valor que para ellos se ha perdido. Desarrollando habilidades socioemocionales, al fomentar la autoestima, el respeto por sí mismos y por los otros. Reforzando comportamientos emocionalmente sanos, como la tolerancia a la frustración, la resolución pacífica de conflictos y la capacidad de ser parte de un colectivo.

Reduciendo del estrés, la ansiedad y otras patologías físicas y mentales por medio del contacto directo con la tierra y la naturaleza. Fortaleciendo competencias en emprendimientos y micro proyectos, basados en actividades agrícolas, agroindustriales, reciclaje y economía circular, puede abrir posibilidades de reinserción laboral y social, de igual manera les enseñaría todo el proceso de emprendimiento, desde las habilidades de un emprendedor, los presupuestos, la documentación legal que debe tener en cuenta para formar una microempresa o formalizar su emprendimiento, la imagen, publicidad entre otros que ayudan con el proceso.
¿Qué indicadores consideraría relevantes para evaluar el impacto de la huerta escolar urbana en los estudiantes?
Tendría en cuenta la actitud frente a las actividades planteadas, la participación y los eventuales resultados en la construcción de la huerta, como, por ejemplo, si las condiciones climáticas se prestan, la evolución o crecimiento de la planta, porque ello indicaría que el estudiante ha puesto su empeño, constancia y responsabilidad en la ejecución del proyecto. Por otro lado, el desarrollo personal y emocional (aumento de autoestima, motivación, autorregulación emocional y reducción de conductas agresivas o disruptivas). Habilidades sociales (trabajo en equipo, comunicación y resolución de conflictos). Preparación para la vida laboral (descubrimiento de intereses vocacionales, participación, capacidad para construir un Proyecto de Vida).

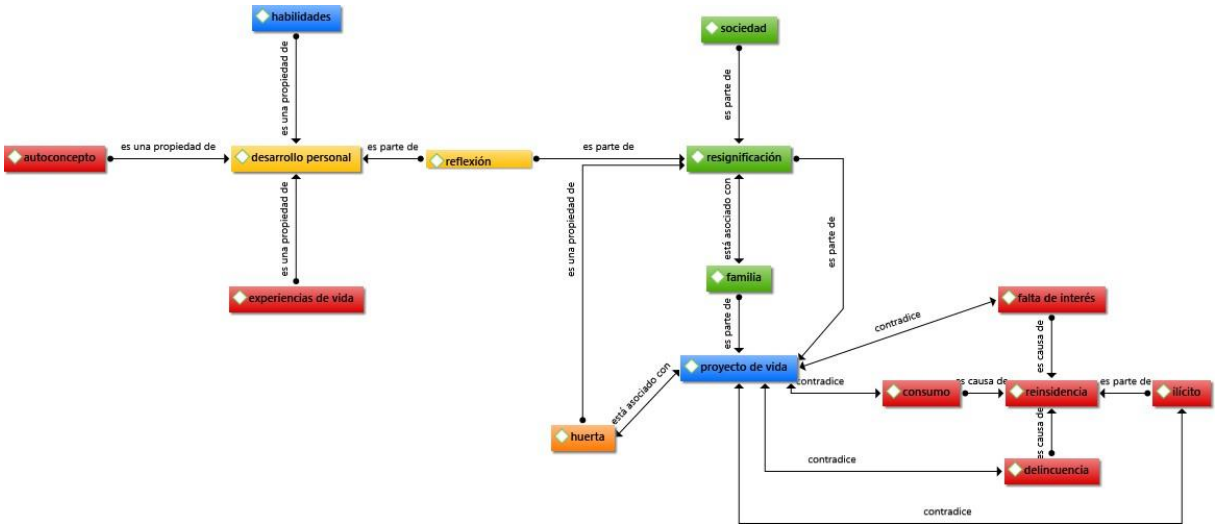
Bienestar general (disminución del estrés y mejoramiento del ánimo; aumento de actividad física y hábitos saludables)
¿Considera que el trabajo en la huerta escolar urbana puede favorecer la convivencia y la cultura de paz entre los adolescentes? ¿Cómo?
Realmente la intencionalidad de la construcción de una huerta escolar urbana es principalmente generar un ambiente de convivencia pacífica entre los estudiantes y comunidad educativa de la sede Primavera. Al trabajar con los estudiantes, tanto el proyecto de vida, como las habilidades blandas asociadas a la preparación, sembrado, cuidado y cosecha de una planta, se están fortaleciendo de manera implícita la responsabilidad, la empatía, la comunicación, el valor por la vida, el trabajo en equipo y la tolerancia a la frustración frente a la muerte de una planta o de que el proceso no se haya realizado bien y no nazca la planta. Estas características hacen parte de lo que implica una mejor convivencia y relaciones interpersonales con los demás estudiantes. El contacto con la naturaleza también ayuda a regular emociones y disminuir conductas agresivas. Se fortalece el respeto por la naturaleza y la vida en todas sus formas. Se fortalece el sentido de pertenencia y el compromiso con el grupo. Se construyen vínculos positivos y formas pacíficas de resolver conflictos.

¿Estaría dispuesta a participar activamente en el diseño, ejecución o acompañamiento del proyecto de huerta escolar urbana? ¿En qué rol se sentiría más cómoda?
Por supuesto que me gustaría participar en el diseño, ejecución y acompañamiento de un proyecto tan valioso como es el de la huerta escolar; ya que no solo trabajaríamos desde lo académico, sino que abordaríamos las habilidades socioemocionales de los estudiantes que realmente son el enfoque hacia el fortalecimiento de su Proyecto de Vida. Tal vez los estudiantes en su egreso no se dediquen a sembrar plantas u hortalizas, aunque es un aprendizaje vital para la alimentación de millones de personas en el mundo y al cual no se le da la importancia que merece, sin embargo, se trabaja implícitamente de forma que las desarrolle de forma paulatina. Me sentiría más cómoda en el rol de trabajar sus habilidades blandas y un enfoque hacia el fortalecimiento de su Proyecto de Vida y competencias ciudadanas.

Anexo 9: Nodos de categorías emergentes ATLAS. Ti

Figura 1

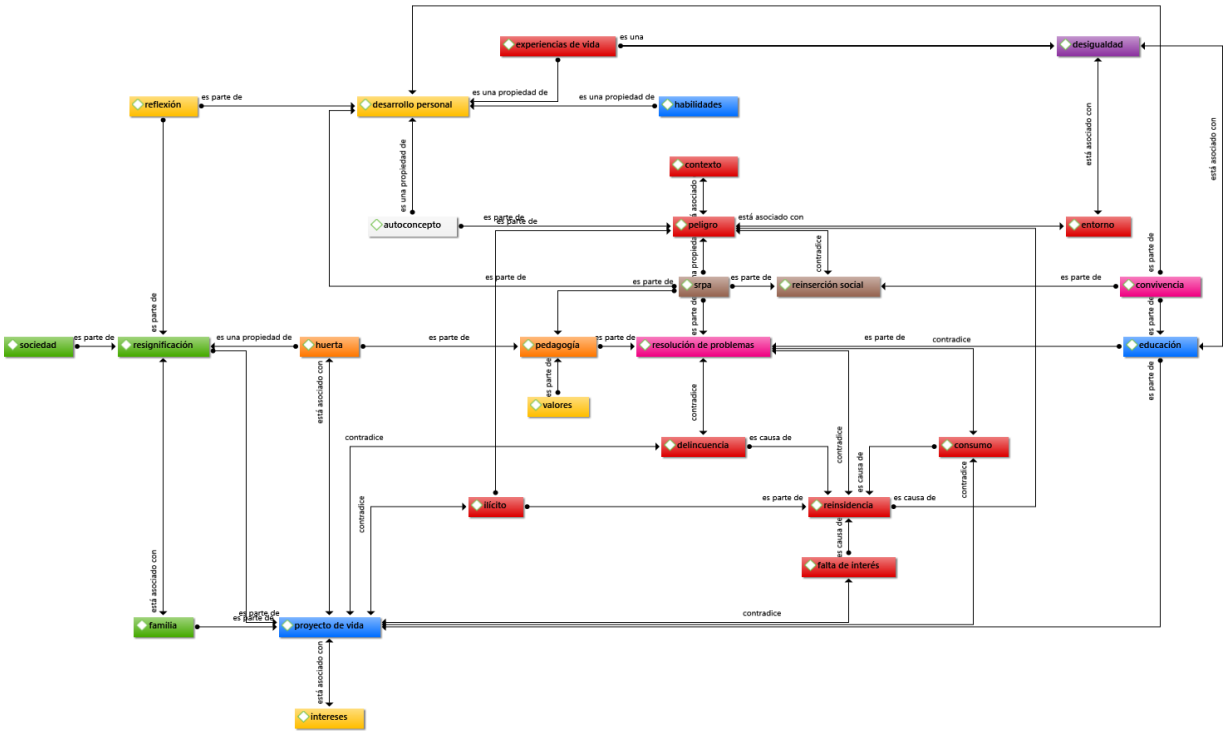
Ruta propuesta para identificación de categorías emergentes desde la percepción de la docente



Fuente: Elaboración propia en Atlas. Ti

Figura 2

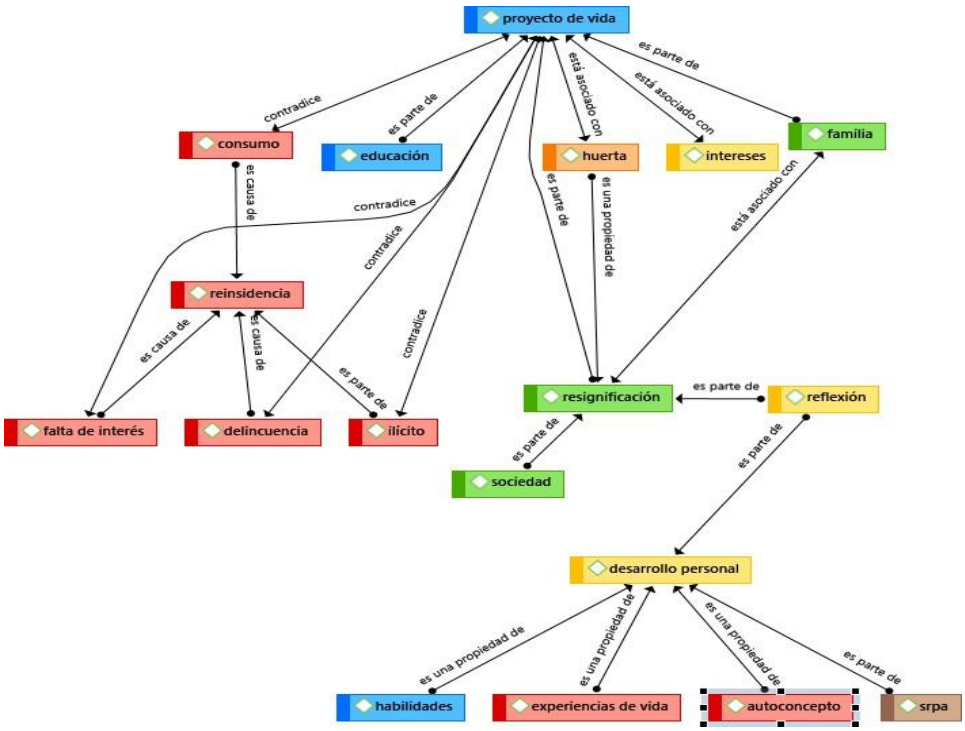
Ruta propuesta para identificación de categorías emergentes desde el diario de campo de Proyecto de Vida



Fuente: Elaboración propia en Atlas. Ti

Figura 3

Ruta propuesta para identificación de categorías emergentes desde el diario de campo de huerta escolar urbana



Fuente: Elaboración propia en Atlas. Ti