

# Educación que reconstruye vidas

Programa educativo y desarrollo  
de competencias sociales  
en liberados postpenitenciarios



Lic. Psicología, Geider Grandes García  
Lic. Psicología, Renzo Grandes García  
Lic. Psicología, Zoilamaría Milagro Grandes García  
Abg. Irwin Camilo Grandes García  
Lic. Psicología, Adriana María Tapia Ore

# **Educación que reconstruye vidas**

Programa educativo y desarrollo  
de competencias sociales en  
liberados postpenitenciarios

Editor



## **Educación que reconstruye vidas**

Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en  
liberados postpenitenciarios

**Geider Grandes García, Renzo Grandes García, Zoilamaría  
Milagro Grandes García, Irwin Camilo Grandes García, Adriana  
María Tapia Ore**

### **Editado por**

CENTRO DE INVESTIGACIÓN & PRODUCCIÓN CIENTÍFICA  
IDEOS E.I.R.L

**Dirección:** Calle Teruel 292, Miraflores, Lima, Perú.

**RUC:** 20606452153

Primera edición digital, Enero 2026

Libro electrónico disponible en [www.tecnohumanismo.online](http://www.tecnohumanismo.online)

**ISBN: 978-612-5241-04-7**

**Registro de Depósito legal N°: 2026-00566**

ISBN: 978-612-5241-04-7



**Lic. Psicología, Geider Grandes García**

geigran@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8173-701X>

Universidad Autónoma de Ica, Ica – Perú

**Lic. Psicología, Renzo Grandes García**

pscclinico@hotmail.com

 <https://orcid.org/0009-0005-5967-0417>

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – ULADECH, Ancash - Perú

**Lic. Psicología, Zoilamaría Milagro Grandes García**

zoi.milagro14@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-4549-7511>

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – ULADECH, Ancash - Perú

**Abg. Irwin Camilo Grandes García**

irwingrandes@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-1336-7376>

Universidad Cesar Vallejo, Lima - Perú

**Lic. Psicología, Adriana María Tapia Ore**

adrianatapia9988@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-6626-8315>

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – ULADECH, Ancash – Perú

## INDICE

|                                                                                                     |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| RESEÑA.....                                                                                         | 5         |
| INTRODUCCIÓN.....                                                                                   | 7         |
| <b>CAPÍTULO I .....</b>                                                                             | <b>9</b>  |
| 1.1. Referentes teóricos y antecedentes del programa educativo de reinserción social .....          | 10        |
| 1.1.1. Evolución histórica de los programas de reinserción social.....                              | 11        |
| 1.1.2. Modelos internacionales de intervención post penitenciaria .....                             | 14        |
| 1.1.3. Enfoques contemporáneos de reintegración social.....                                         | 16        |
| 1.1.4. Programas educativos como estrategias de prevención de la reincidencia ..                    | 18        |
| 1.1.5. Experiencias latinoamericanas y peruanas en reinserción social .....                         | 21        |
| 1.1.6. Críticas, limitaciones y desafíos de los programas tradicionales .....                       | 23        |
| 1.2. Nociones básicas del programa educativo de reinserción social.....                             | 25        |
| 1.2.1. Conceptualización de la reinserción social.....                                              | 27        |
| 1.2.2. Reinserción, rehabilitación, resocialización y reintegración: distinciones conceptuales..... | 29        |
| 1.2.3. Principios pedagógicos de los programas educativos post penitenciarios ...                   | 31        |
| 1.2.4. Enfoque cognitivo-conductual aplicado a la reinserción social .....                          | 33        |
| 1.2.5. Educación en valores y formación ciudadana .....                                             | 35        |
| 1.2.6. Educación emocional en contextos de exclusión social .....                                   | 37        |
| 1.2.7. Aprender a pensar, habilidades para la vida y toma de decisiones.....                        | 40        |
| 1.2.8. Rol del acompañamiento institucional y comunitario .....                                     | 42        |
| 1.2.9. El programa educativo como herramienta de transformación social .....                        | 44        |
| <b>CAPÍTULO II .....</b>                                                                            | <b>48</b> |
| 2.1. Referentes teóricos y antecedentes sobre competencias sociales.....                            | 49        |
| 2.1.1. Origen y evolución del concepto de competencias sociales.....                                | 51        |
| 2.1.2. Competencias sociales en contextos educativos y comunitarios.....                            | 54        |
| 2.1.3. Competencias sociales y prevención del comportamiento delictivo .....                        | 56        |
| 2.1.4. Aportes de la psicología social y la pedagogía social .....                                  | 58        |
| 2.1.5. Estudios empíricos sobre competencias sociales en poblaciones vulnerables .....              | 60        |

|                                                                                                  |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.1.6. Evidencia científica sobre competencias sociales y desistimiento delictivo                | 62  |
| 2.2. Nociones básicas de las competencias sociales .....                                         | 65  |
| 2.2.1. Definición conceptual de competencias sociales.....                                       | 66  |
| 2.2.2. Dimensiones de las competencias sociales.....                                             | 68  |
| 2.2.3. Competencias básicas, personales, ciudadanas y laborales .....                            | 71  |
| 2.2.4. Competencias sociales y adaptación al entorno social .....                                | 74  |
| 2.2.5. Empatía, autocontrol, comunicación y resolución de conflictos .....                       | 76  |
| 2.2.6. Redes de apoyo, familia y comunidad .....                                                 | 78  |
| 2.2.7. Competencias sociales como factor protector frente a la reincidencia.....                 | 80  |
| <b>CAPÍTULO III</b> .....                                                                        | 84  |
| 3.1. Contexto del estudio .....                                                                  | 85  |
| 3.1.1. Características del establecimiento de asistencia post penitenciaria de<br>Pucallpa ..... | 87  |
| 3.1.2. Perfil social y demográfico de los liberados participantes .....                          | 89  |
| 3.1.3. Condiciones sociales, familiares y laborales del contexto local.....                      | 90  |
| 3.2. Enfoque metodológico del estudio .....                                                      | 92  |
| 3.3. Desarrollo del programa educativo.....                                                      | 95  |
| 3.3.1. Descripción general del programa .....                                                    | 96  |
| 3.3.2. Ejes formativos trabajados.....                                                           | 98  |
| 3.3.3. Estrategias pedagógicas empleadas .....                                                   | 100 |
| 3.3.4. Participación de los liberados .....                                                      | 102 |
| 3.3.5. Dificultades y ajustes durante la implementación .....                                    | 103 |
| 3.4. Resultados del caso de estudio .....                                                        | 105 |
| 3.4.1. Cambios observados en las competencias sociales .....                                     | 144 |
| 3.4.2. Fortalecimiento de habilidades interpersonales.....                                       | 147 |
| 3.4.3. Desarrollo moral y responsabilidad personal .....                                         | 149 |
| 3.4.4. Mejora de las relaciones familiares .....                                                 | 150 |
| 3.4.5. Reducción de influencias sociales negativas .....                                         | 152 |
| 3.4.6. Impacto del programa en la reinserción social .....                                       | 154 |
| <b>REFLEXIONES FINALES</b> .....                                                                 | 158 |
| <b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....                                                          | 162 |

## RESEÑA

Este libro aborda de manera profunda y reflexiva el fenómeno de la reinserción social de personas liberadas del sistema penitenciario, situándolo en el cruce entre la educación, la intervención social y las realidades estructurales de la exclusión. A partir de un enfoque sociocultural y humanista, la obra se propone comprender la reinserción no como un acto aislado ni como una responsabilidad individual exclusiva, sino como un proceso complejo que involucra al Estado, a las instituciones y a la sociedad en su conjunto.

El texto se estructura en torno a dos ejes conceptuales fundamentales: el programa educativo de reinserción social y el fortalecimiento de las competencias sociales. En los primeros capítulos, el libro desarrolla un sólido marco teórico que revisa la evolución histórica de los programas de reinserción, los modelos de intervención post penitenciaria y los enfoques contemporáneos orientados a la prevención de la reincidencia. Desde esta base, se profundiza en las nociones de reinserción, rehabilitación y resocialización, así como en los principios pedagógicos y enfoques cognitivo-conductuales que sustentan las intervenciones educativas en contextos post penitenciarios.

Uno de los aportes centrales de la obra es la presentación y análisis de un caso de estudio desarrollado en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, Perú. A través de una metodología cualitativa interpretativa, el libro examina la aplicación de un programa educativo orientado al fortalecimiento de competencias sociales en personas liberadas, evidenciando cambios significativos en habilidades interpersonales, desarrollo moral, relaciones familiares y reducción de influencias sociales negativas. Este análisis empírico permite vincular la teoría con la práctica y ofrece evidencias concretas sobre el potencial transformador de la educación en procesos de reinserción social.

Más allá de la descripción de resultados, el libro se distingue por su carácter reflexivo y crítico. Las reflexiones finales invitan a repensar las limitaciones estructurales del sistema penitenciario, el rol del Estado y la sociedad, y la necesidad de políticas públicas integrales que reconozcan la reinserción social como un derecho y no como un privilegio. En este sentido, la obra plantea que la educación y el fortalecimiento de

competencias sociales no solo contribuyen a la prevención de la reincidencia, sino que constituyen una apuesta ética por la dignidad humana y la inclusión social.

Dirigido a académicos, profesionales de la educación, trabajadores sociales, operadores del sistema de justicia y responsables de políticas públicas, este libro ofrece un aporte significativo al debate sobre la reinserción social en contextos de alta vulnerabilidad. Su enfoque humanista, su base empírica y su claridad conceptual lo convierten en una obra relevante para quienes buscan comprender y transformar las prácticas de intervención post penitenciaria desde una perspectiva educativa, crítica y comprometida con la justicia social.

## INTRODUCCIÓN

La reinserción social de las personas que han cumplido una condena penal constituye uno de los desafíos más complejos y persistentes de las sociedades contemporáneas, especialmente en contextos marcados por la pobreza, la exclusión social y la debilidad institucional. El tránsito desde el encierro penitenciario hacia la vida en libertad no implica únicamente la recuperación formal de derechos, sino que supone un proceso profundo de reconfiguración personal, relacional y social. En este escenario, los sujetos liberados se enfrentan a múltiples barreras que dificultan su integración efectiva: estigmatización social, precariedad laboral, fragmentación de los vínculos familiares, entornos comunitarios adversos y una limitada oferta de apoyo institucional una vez concluida la condena.

La reincidencia delictiva aparece, en muchos casos, como la consecuencia de estas condiciones estructurales desfavorables más que como una decisión aislada o individual. La falta de oportunidades reales para construir un proyecto de vida legítimo y socialmente aceptado, sumada a trayectorias previas de exclusión, incrementa el riesgo de que las personas liberadas retornen a prácticas delictivas como mecanismo de subsistencia o pertenencia social. En este sentido, el problema de la reinserción social no puede reducirse a la conducta del individuo, sino que debe comprenderse como un fenómeno complejo, en el que interactúan factores personales, familiares, comunitarios e institucionales.

El sistema penitenciario, históricamente concebido como un espacio de castigo y control, ha mostrado serias limitaciones para cumplir con los objetivos de reeducación y reintegración social. Las condiciones de hacinamiento, la escasez de programas formativos sostenidos y la insuficiente preparación técnica de los operadores penitenciarios han debilitado la posibilidad de generar procesos transformadores durante y después del encierro. A ello se suma que, una vez obtenida la libertad, muchas personas quedan prácticamente desvinculadas de los mecanismos formales de acompañamiento estatal, lo que profundiza su situación de vulnerabilidad en un momento crítico de transición.

Frente a este panorama, la reinserción social se configura como una responsabilidad compartida entre el Estado, las instituciones y la sociedad en su conjunto. No se trata únicamente de evitar la reincidencia, sino de promover condiciones que permitan a las personas liberadas reconstruir su identidad, fortalecer sus capacidades y restablecer vínculos sociales significativos. En este marco, los programas educativos orientados al fortalecimiento de competencias sociales adquieren una relevancia central, en tanto ofrecen herramientas concretas para el desarrollo de habilidades interpersonales, la toma de decisiones responsables, la regulación emocional y la convivencia en contextos familiares, laborales y comunitarios.

La educación, entendida desde un enfoque sociocultural y formativo, se presenta como una vía privilegiada para acompañar los procesos de cambio personal y social de quienes egresan del sistema penitenciario. Más allá de la transmisión de conocimientos, estos programas buscan incidir en las prácticas cotidianas, los valores, las actitudes y las formas de relación con los otros, reconociendo que la reinserción efectiva requiere algo más que la mera adecuación a normas formales. Requiere, fundamentalmente, la construcción de nuevas formas de participación social y de sentido de pertenencia.

Este libro se inscribe en dicho enfoque, abordando la reinserción social desde una perspectiva educativa y sociocultural, centrada en el análisis de los programas de intervención post penitenciaria y en el fortalecimiento de las competencias sociales como eje articulador del proceso de integración. A partir del estudio de un caso concreto desarrollado en la ciudad de Pucallpa, se propone reflexionar sobre los alcances, limitaciones y potencialidades de este tipo de iniciativas, contribuyendo al debate académico y social sobre las estrategias más adecuadas para favorecer una reintegración digna, sostenible y socialmente inclusiva de las personas que han recuperado su libertad.

# CAPÍTULO I

## PROGRAMA EDUCATIVO DE REINSERCIÓN SOCIAL

El programa educativo de reinserción social surge como una respuesta necesaria frente a las limitaciones históricas de los modelos tradicionales de intervención post penitenciaria, los cuales han privilegiado enfoques punitivos o asistencialistas sin lograr transformaciones sostenidas en la vida de las personas que recuperan su libertad. En contextos caracterizados por la desigualdad social, la precariedad económica y la fragilidad de los vínculos comunitarios, la sola excarcelación resulta insuficiente para garantizar una integración real al orden social, lo que hace imprescindible el diseño de estrategias educativas orientadas al desarrollo integral del sujeto.

La reinserción social no puede entenderse como un acontecimiento puntual asociado al término de una condena, sino como un proceso progresivo que requiere acompañamiento, formación y condiciones estructurales mínimas para su concreción. Desde esta perspectiva, los programas educativos adquieren un papel central al constituirse en espacios de aprendizaje, reflexión y resignificación de la experiencia personal y social de los liberados. Estos programas buscan fortalecer capacidades que permitan a los participantes enfrentar de manera más autónoma y responsable los desafíos de la vida cotidiana, reduciendo los factores de riesgo asociados a la reincidencia delictiva.

El enfoque educativo aplicado a la reinserción social se apoya en la premisa de que las conductas sociales, al igual que las prácticas delictivas, son aprendidas y, por tanto, susceptibles de ser transformadas mediante procesos formativos adecuados. La educación en valores, el desarrollo emocional, el aprendizaje de habilidades para la convivencia y la toma de decisiones conscientes se convierten en ejes fundamentales de intervención. En este sentido, el programa educativo no se limita a transmitir normas o contenidos, sino que promueve experiencias que facilitan la reconstrucción del proyecto

de vida, el fortalecimiento de la autoestima y la capacidad de establecer relaciones sociales positivas.

Asimismo, el programa educativo de reinserción social se inscribe dentro de un enfoque humanista y sociocultural, que reconoce a la persona liberada como sujeto de derechos, portador de saberes, experiencias y potencialidades. Este enfoque permite superar visiones reduccionistas que identifican al ex interno únicamente desde su condición penal, y propone una mirada integral que considera su historia personal, su entorno familiar, sus redes sociales y las condiciones estructurales que influyen en su proceso de reintegración.

En este capítulo se desarrollan los principales fundamentos teóricos y conceptuales del programa educativo de reinserción social, así como sus antecedentes y nociones básicas. El análisis se orienta a comprender el sentido y la finalidad de este tipo de programas como instrumentos de transformación social, destacando su contribución en la construcción de trayectorias de vida alejadas del delito y más acordes con una convivencia social basada en el respeto, la responsabilidad y la inclusión.

### **1.1. Referentes teóricos y antecedentes del programa educativo de reinserción social**

El estudio de los referentes teóricos y antecedentes del programa educativo de reinserción social permite comprender el origen, la evolución y la fundamentación conceptual de las estrategias orientadas a la integración social de personas que han pasado por el sistema penitenciario. A lo largo del tiempo, la preocupación por la reincorporación de los ex internos a la vida social ha dado lugar a diversos enfoques teóricos y modelos de intervención, los cuales reflejan tanto las concepciones predominantes sobre el delito y el castigo como las transformaciones sociales y culturales de cada contexto histórico.

En sus primeras formulaciones, las políticas de intervención post penitenciaria se sustentaron principalmente en modelos correctivos y disciplinarios, centrados en la idea de control y normalización del individuo. Sin embargo, la evidencia empírica acumulada mostró que estas aproximaciones resultaban limitadas para generar cambios duraderos en la conducta y en las trayectorias de vida de las personas liberadas. Esta constatación dio paso al desarrollo de enfoques más integrales, que incorporaron dimensiones educativas,

psicológicas y sociales, reconociendo que el comportamiento delictivo no puede explicarse ni abordarse de manera aislada del contexto en el que se produce.

Los programas educativos de reinserción social encuentran sustento en diversas corrientes teóricas que destacan el carácter aprendido de la conducta y la importancia de los procesos de socialización. Desde estas perspectivas, la educación se concibe como una herramienta clave para la adquisición de habilidades, valores y actitudes que facilitan la adaptación a las normas sociales y la participación activa en la comunidad. De este modo, la reinserción deja de ser entendida como un simple retorno al orden social previo y pasa a considerarse un proceso de reconstrucción personal y relacional, en el que el sujeto redefine su identidad y su proyecto de vida.

Los antecedentes de este tipo de programas muestran una progresiva ampliación de sus objetivos y metodologías, incorporando elementos como el fortalecimiento de competencias sociales, la formación para el trabajo, el acompañamiento psicosocial y la articulación con redes familiares y comunitarias. Estas experiencias, desarrolladas en distintos contextos nacionales e internacionales, han contribuido a consolidar un enfoque educativo de la reinserción social, orientado no solo a reducir la reincidencia, sino también a promover la inclusión, la autonomía y la dignidad de las personas liberadas.

En este apartado se analizan los principales aportes teóricos y experiencias previas que han dado forma al programa educativo de reinserción social, con el propósito de establecer un marco de referencia que permita comprender sus fundamentos, alcances y desafíos. Este recorrido teórico resulta esencial para situar el programa dentro del debate contemporáneo sobre las políticas de intervención post penitenciaria y para valorar su potencial como estrategia de transformación social.

#### **1.1.1. Evolución histórica de los programas de reinserción social**

La evolución histórica de los programas de reinserción social se encuentra estrechamente vinculada a las transformaciones en la forma en que las sociedades han concebido el delito, la pena y la figura de la persona que infringe la ley. Durante largos períodos, el sistema penal estuvo dominado por una lógica eminentemente punitiva, en la cual la privación de la libertad constituía el eje central de la respuesta social frente al

delito. En este enfoque tradicional, la finalidad de la pena se asociaba principalmente al castigo y a la neutralización del infractor, relegando a un segundo plano cualquier intento sistemático de preparación para el retorno a la vida en sociedad.

Con el avance del pensamiento ilustrado y humanista, comenzaron a surgir cuestionamientos respecto a la eficacia del castigo como único medio para enfrentar la criminalidad. Progresivamente, se incorporó la idea de que la pena debía cumplir también una función reeducativa, orientada a modificar conductas y facilitar la readaptación social de las personas privadas de libertad. En este contexto emergieron los primeros intentos de programas de tratamiento penitenciario, muchos de los cuales se centraron en el aprendizaje vigilado de oficios y en la disciplina laboral como mecanismos de corrección, bajo la premisa de que el trabajo permitiría al ex interno integrarse productivamente a la sociedad una vez obtenida la libertad.

Sin embargo, estos primeros modelos presentaron importantes limitaciones. Tal como se ha señalado en estudios sobre políticas penitenciarias, uno de los principales obstáculos para la efectividad de estas estrategias fue la combinación de dos factores recurrentes: la escasa educación social de un número significativo de personas privadas de libertad y la insuficiente preparación técnica y pedagógica de los funcionarios encargados de su implementación. Esta situación dificultó que los programas trascendieran el plano formal y generaran cambios significativos en las competencias personales y sociales de los internos, lo que a su vez incidió en elevados índices de reincidencia tras la excarcelación.

A lo largo del siglo XX, y especialmente en sus últimas décadas, los programas de reinserción social comenzaron a nutrirse de aportes provenientes de la psicología, la pedagogía y las ciencias sociales. En este período se consolidó la influencia de las teorías del aprendizaje social, que sostienen que tanto las conductas prosociales como las delictivas son aprendidas en contextos de interacción social. Desde esta perspectiva, el delito dejó de ser entendido exclusivamente como una desviación individual o una patología, para ser concebido como una respuesta aprendida frente a determinadas condiciones sociales y relacionales (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008).

En paralelo, se fue abandonando progresivamente el uso indiscriminado del concepto de rehabilitación, el cual, al provenir de la tradición médica, tendía a equiparar al infractor con un “enfermo social” al que debía restituirse una supuesta normalidad previa (Crow, 2001). Este enfoque positivista fue cuestionado por su carácter estigmatizante y por invisibilizar las condiciones estructurales que influyen en las trayectorias delictivas. En su lugar, comenzaron a ganar terreno nociones como reinserción, reintegración y resocialización, aunque, como se ha señalado, su uso no siempre ha estado acompañado de una adecuada claridad conceptual.

En las últimas décadas, los programas educativos de reinserción social han incorporado de manera más sistemática el fortalecimiento de competencias sociales como eje central de intervención. Estas propuestas reconocen que la integración efectiva a la sociedad no depende únicamente del acceso al trabajo o a la educación formal, sino también del desarrollo de habilidades interpersonales, la regulación emocional, el respeto de normas, la empatía y la capacidad de establecer relaciones positivas en los ámbitos familiar, laboral y comunitario. Desde esta óptica, la reinserción social se concibe como un proceso complejo y multidimensional, que requiere intervenciones educativas continuas tanto durante la privación de libertad como en el período posterior a la excarcelación.

En el contexto latinoamericano y peruano, esta evolución ha estado marcada por esfuerzos institucionales orientados a diseñar planes nacionales de tratamiento penitenciario y programas post penitenciarios, los cuales buscan responder a la crisis estructural del sistema carcelario y a las condiciones inhumanas que caracterizan a muchos establecimientos penitenciarios. No obstante, diversos diagnósticos han advertido que, pese a los avances normativos y programáticos, persisten importantes brechas entre los objetivos declarados de reinserción social y las posibilidades reales de implementación, debido a limitaciones presupuestarias, institucionales y técnicas (Monsalve et al., 2010).

En síntesis, la evolución histórica de los programas de reinserción social muestra un tránsito desde modelos centrados en el castigo y la corrección disciplinaria, hacia enfoques educativos y socioculturales que reconocen la centralidad de las competencias

sociales y del contexto en el proceso de integración social. Este recorrido histórico constituye el fundamento sobre el cual se articulan las propuestas contemporáneas de programas educativos de reinserción social, como la que se analiza en el presente libro, orientada a fortalecer las capacidades de los liberados y a reducir las condiciones que favorecen la reincidencia delictiva.

### **1.1.2. Modelos internacionales de intervención post penitenciaria**

Los modelos internacionales de intervención post penitenciaria han experimentado una evolución significativa en las últimas décadas, en respuesta a la evidencia que demuestra que la sola privación de la libertad no garantiza la reinserción social ni la reducción de la reincidencia delictiva. En diversos países, especialmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, se ha reconocido la necesidad de implementar estrategias integrales que acompañen a las personas liberadas en su transición hacia la vida en libertad, considerando tanto sus necesidades individuales como las condiciones sociales y comunitarias en las que se insertan.

En los contextos europeos y norteamericanos, los primeros modelos de intervención post penitenciaria estuvieron estrechamente vinculados a sistemas de libertad condicional y vigilancia supervisada. Estas estrategias priorizaban el control del comportamiento del ex interno mediante el cumplimiento de reglas estrictas y la supervisión periódica por parte de autoridades o agentes especializados. Si bien estos enfoques buscaban prevenir la reincidencia, su énfasis en el control limitaba el desarrollo de procesos educativos profundos y sostenidos, lo que reducía su impacto a largo plazo.

Con el tiempo, estos modelos comenzaron a incorporar componentes de asistencia social y formación, dando lugar a programas que combinaban la supervisión con acciones de apoyo educativo, orientación laboral y acompañamiento psicosocial. Este giro respondió a la constatación de que los liberados enfrentan múltiples dificultades estructurales, como la falta de empleo, la ruptura de redes familiares y la estigmatización social, factores que incrementan significativamente el riesgo de reincidencia. En este sentido, se fue consolidando la idea de que la reinserción social requiere algo más que vigilancia: requiere oportunidades reales de aprendizaje y desarrollo personal.

Un aporte relevante en la configuración de estos modelos ha sido la influencia de las teorías del aprendizaje social, las cuales sostienen que la conducta delictiva se adquiere y mantiene a través de procesos de interacción y aprendizaje en contextos específicos (Southerland, 2004; Akers, 2000). Desde esta perspectiva, los programas post penitenciarios comenzaron a centrarse en la modificación de patrones cognitivos, emocionales y conductuales, promoviendo el aprendizaje de habilidades sociales, la resolución de conflictos y la adopción de comportamientos prosociales. Estos enfoques han demostrado mayor eficacia en la reducción de la reincidencia, en comparación con los modelos exclusivamente punitivos o asistenciales.

Asimismo, en distintos países se han desarrollado programas basados en el enfoque cognitivo-conductual, los cuales parten del supuesto de que los pensamientos, actitudes y creencias influyen directamente en la conducta. En el ámbito de la intervención con personas que han cometido delitos, este modelo ha sido ampliamente reconocido por su efectividad, al favorecer cambios en los esquemas cognitivos disfuncionales y fortalecer capacidades para enfrentar situaciones de riesgo de manera adaptativa (Ellis, 1962; Bandura, 1977; Redondo, 2008). Estas experiencias internacionales han puesto de relieve la importancia de trabajar no solo sobre el comportamiento observable, sino también sobre los procesos internos que lo sustentan.

Otro rasgo distintivo de los modelos internacionales contemporáneos es la incorporación de una perspectiva ecológica y comunitaria en la intervención post penitenciaria. Desde este enfoque, la reinserción social se entiende como el resultado de la interacción entre el individuo y su entorno, lo que implica considerar el rol de la familia, la comunidad, las instituciones educativas y el mercado laboral. Diversos programas han demostrado que el fortalecimiento de las redes de apoyo social y el acompañamiento comunitario constituyen factores clave para una integración social efectiva y sostenible, reduciendo el aislamiento y la exclusión de las personas liberadas.

En el ámbito latinoamericano, los modelos de intervención post penitenciaria han sido influenciados por estas experiencias internacionales, aunque su implementación se ha visto condicionada por contextos de alta desigualdad social y limitaciones institucionales. A pesar de ello, se han desarrollado iniciativas orientadas a la capacitación

laboral, la educación en valores y el fortalecimiento de competencias sociales, reconociendo que la reinserción social es un proceso que debe extenderse más allá del egreso del establecimiento penitenciario. En este marco, se ha subrayado la responsabilidad del Estado y de la sociedad en la creación de condiciones que permitan a los liberados superar la estigmatización y acceder a oportunidades reales de integración.

En síntesis, los modelos internacionales de intervención post penitenciaria evidencian un tránsito desde enfoques centrados en el control y la vigilancia hacia propuestas integrales de carácter educativo y psicosocial. Estas experiencias coinciden en destacar que la reinserción social efectiva depende del fortalecimiento de competencias personales y sociales, del acompañamiento institucional continuo y de la articulación con el entorno familiar y comunitario. Tales aprendizajes constituyen un referente fundamental para el diseño y análisis de programas educativos de reinserción social en contextos como el abordado en este libro, donde la complejidad social exige intervenciones sostenidas, contextualizadas y humanizantes.

### **1.1.3. Enfoques contemporáneos de reintegración social**

Los enfoques contemporáneos de reintegración social se caracterizan por una comprensión amplia y multidimensional del proceso mediante el cual las personas que han cumplido una condena penal se reincorporan a la vida social. A diferencia de los modelos tradicionales, centrados principalmente en el control o la corrección del comportamiento, las perspectivas actuales reconocen que la reintegración efectiva depende de la interacción entre factores personales, relacionales, comunitarios e institucionales. En este marco, la reintegración social se concibe como un proceso dinámico y progresivo, más que como un resultado inmediato asociado al término de la pena.

Uno de los aportes centrales de los enfoques contemporáneos es el abandono de visiones reduccionistas que equiparan al infractor con un sujeto desviado o enfermo, idea que históricamente sustentó el uso indiscriminado del concepto de rehabilitación (Crow, 2001). En su lugar, se promueve una mirada que reconoce a la persona liberada como un actor social con capacidad de aprendizaje, cambio y agencia, cuyas trayectorias delictivas deben ser comprendidas a la luz de contextos de exclusión social, déficits educativos y

experiencias relacionales adversas. Esta perspectiva permite desplazar el énfasis desde el déficit individual hacia el fortalecimiento de capacidades y recursos personales y sociales.

En consonancia con las teorías del aprendizaje social, los enfoques actuales sostienen que tanto las conductas delictivas como las prosociales son el resultado de procesos de aprendizaje e interacción social (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). Desde esta óptica, la reintegración social implica generar experiencias educativas que favorezcan la adquisición de nuevas formas de relación, la internalización de normas sociales y el desarrollo de habilidades para enfrentar situaciones de riesgo. La intervención educativa se orienta, por tanto, a modificar patrones cognitivos, emocionales y conductuales que inciden en la toma de decisiones y en la convivencia social.

Un componente clave de los enfoques contemporáneos es la centralidad otorgada a las competencias sociales como factor protector frente a la reincidencia. Diversos estudios han señalado que habilidades como la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos, el autocontrol emocional y la capacidad de establecer relaciones positivas en el ámbito familiar y comunitario, resultan determinantes para una reintegración social sostenible. En este sentido, los programas educativos de reinserción social priorizan el fortalecimiento de dichas competencias, entendidas como aprendizajes adquiridos y desarrollables, y no como rasgos innatos de la personalidad (Mar Cuello, 2008).

Asimismo, los enfoques contemporáneos incorporan una perspectiva ecológica que permite analizar la reintegración social a distintos niveles. Desde el nivel individual, se consideran aspectos como la autoestima, la motivación al cambio y la proyección de futuro. En el plano relacional, se destaca la importancia del apoyo familiar y de las redes sociales significativas, las cuales influyen directamente en la capacidad del sujeto para sostener conductas prosociales. A nivel comunitario e institucional, se subraya el rol de las políticas públicas, los programas educativos y las oportunidades laborales en la creación de condiciones favorables para la integración social. Esta visión integral coincide con la idea de que la reintegración no depende exclusivamente del individuo, sino de la calidad de los vínculos que logra establecer con su entorno.

Otro rasgo distintivo de los enfoques actuales es la incorporación del modelo cognitivo-conductual en las intervenciones post penitenciarias. Este modelo parte del supuesto de que los procesos cognitivos influyen de manera significativa en la conducta, por lo que la modificación de pensamientos irracionales, actitudes disfuncionales y esquemas de razonamiento inadecuados puede favorecer comportamientos más adaptativos y socialmente aceptados (Ellis, 1962; Bandura, 1977). En el ámbito de la reintegración social, este enfoque ha mostrado resultados positivos en la reducción de la reincidencia y en el fortalecimiento de habilidades para la vida cotidiana (Redondo, 2008).

En el contexto latinoamericano, los enfoques contemporáneos de reintegración social enfrentan desafíos particulares derivados de la desigualdad social, la precariedad institucional y la estigmatización persistente hacia las personas que han estado privadas de libertad. No obstante, diversas experiencias han evidenciado que los programas educativos orientados al fortalecimiento de competencias sociales, al acompañamiento psicosocial y a la articulación con la familia y la comunidad, constituyen estrategias viables y necesarias para promover procesos de reintegración más humanos y efectivos. En este sentido, la reintegración social se reafirma como una tarea colectiva, que exige la participación activa del Estado, las instituciones y la sociedad en su conjunto.

En síntesis, los enfoques contemporáneos de reintegración social representan un avance significativo respecto de los modelos tradicionales, al priorizar la educación, el desarrollo de competencias sociales y la comprensión del contexto como elementos centrales del proceso. Estos enfoques constituyen el marco conceptual desde el cual se analizan y fundamentan los programas educativos de reinserción social abordados en este libro, destacando su potencial para contribuir a la construcción de trayectorias de vida alejadas del delito y orientadas a la inclusión social.

#### **1.1.4. Programas educativos como estrategias de prevención de la reincidencia**

Los programas educativos orientados a la reinserción social se han consolidado, en los enfoques contemporáneos de intervención post penitenciaria, como una de las estrategias más relevantes para la prevención de la reincidencia delictiva. La experiencia

acumulada a nivel internacional y regional ha demostrado que las medidas centradas exclusivamente en el castigo o en la vigilancia posterior a la excarcelación resultan insuficientes para modificar de manera sostenible las trayectorias de vida de las personas que han pasado por el sistema penitenciario. En este contexto, la educación emerge como un componente clave para promover procesos de cambio personal y social, orientados a la adopción de conductas prosociales y al fortalecimiento de la integración comunitaria.

Desde una perspectiva educativa, la reincidencia no se explica únicamente como una falla individual, sino como el resultado de aprendizajes previos, contextos sociales desfavorables y carencias en el desarrollo de competencias necesarias para la convivencia social. Las teorías del aprendizaje social sostienen que la conducta delictiva se adquiere y mantiene a través de procesos de interacción, comunicación y refuerzo en determinados entornos (Southerland, 2004; Akers, 2000). En consecuencia, los programas educativos de reinserción social se proponen generar nuevos aprendizajes que permitan sustituir patrones de comportamiento disfuncionales por otros más adaptativos, basados en el respeto de las normas y en la resolución pacífica de los conflictos.

Uno de los principales aportes de los programas educativos como estrategias de prevención de la reincidencia radica en su énfasis en el fortalecimiento de competencias sociales. Estas competencias, entendidas como un conjunto de habilidades adquiridas y aprendidas, incluyen la capacidad de comunicarse eficazmente, establecer relaciones interpersonales positivas, regular las emociones, tomar decisiones responsables y proyectar metas de futuro realistas (Mar Cuello, 2008). Diversos estudios han señalado que la ausencia o debilidad de estas competencias incrementa la vulnerabilidad de los liberados frente a situaciones de riesgo, mientras que su desarrollo actúa como un factor protector que reduce la probabilidad de reincidir.

Asimismo, los programas educativos incorporan enfoques cognitivo-conductuales que buscan incidir en los procesos de pensamiento que influyen en la conducta. Desde esta perspectiva, se parte del supuesto de que la modificación de creencias irracionales, actitudes justificadoras del delito y esquemas de razonamiento inadecuados puede favorecer comportamientos más ajustados a las normas sociales (Ellis, 1962; Bandura, 1977). En el ámbito de la intervención con personas liberadas, este tipo de programas ha

mostrado resultados positivos en la reducción de la reincidencia, al fortalecer la capacidad de los participantes para identificar situaciones de riesgo y aplicar estrategias de afrontamiento más eficaces (Redondo, 2008).

Otro aspecto relevante de los programas educativos como estrategias de prevención de la reincidencia es su impacto en la reconstrucción de los vínculos familiares y sociales. Tal como se ha evidenciado en diversas experiencias, el fortalecimiento de las relaciones familiares, la mejora de la comunicación y el desarrollo de responsabilidades parentales constituyen elementos fundamentales para sostener procesos de reinserción social efectivos. En contextos donde los liberados enfrentan altos niveles de estigmatización y exclusión, el apoyo social se convierte en un recurso clave para evitar el retorno a entornos delictivos y favorecer la integración al medio social.

En el contexto peruano y latinoamericano, la implementación de programas educativos de reinserción social responde, además, a la necesidad de enfrentar las limitaciones estructurales del sistema penitenciario y las condiciones de vulnerabilidad que caracterizan a muchas personas que recuperan su libertad. Estudios y diagnósticos institucionales han señalado que los liberados que no acceden a oportunidades educativas y laborales presentan mayores probabilidades de reincidir, mientras que aquellos que participan en programas formativos muestran mejores indicadores de adaptación social y reducción de conductas delictivas (Monsalve et al., 2010). Estas evidencias refuerzan la importancia de la educación como estrategia preventiva y no únicamente correctiva.

En síntesis, los programas educativos se configuran como estrategias fundamentales para la prevención de la reincidencia delictiva, al abordar de manera integral los factores personales y sociales que inciden en el comportamiento de las personas liberadas. Al promover el aprendizaje de competencias sociales, la modificación de patrones cognitivos y el fortalecimiento de los vínculos sociales, estos programas contribuyen a la construcción de trayectorias de vida alejadas del delito. Desde esta perspectiva, la educación se reafirma como una herramienta central en los procesos de reinserción social, y como un componente indispensable de las políticas públicas orientadas a una convivencia social más justa e inclusiva.

### **1.1.5. Experiencias latinoamericanas y peruanas en reinserción social**

Las experiencias latinoamericanas en materia de reinserción social se han desarrollado en contextos marcados por profundas desigualdades sociales, altos índices de pobreza, sistemas penitenciarios sobrepoblados y limitadas capacidades institucionales. Estas condiciones han configurado escenarios particularmente complejos para la implementación de políticas post penitenciarias sostenidas, lo que ha llevado a que muchos programas de reinserción social enfrenten dificultades estructurales desde su diseño hasta su ejecución. No obstante, en distintos países de la región se han impulsado iniciativas que buscan superar los enfoques meramente punitivos, incorporando componentes educativos, laborales y psicosociales como ejes centrales de la intervención.

En América Latina, la reinserción social ha estado históricamente asociada a programas de capacitación laboral y aprendizaje de oficios, bajo la premisa de que el acceso al trabajo constituye un factor clave para evitar la reincidencia. Estas experiencias, aunque relevantes, han demostrado ser insuficientes cuando no se acompañan de procesos educativos integrales que fortalezcan las competencias sociales y personales de los liberados. Diversos estudios regionales han evidenciado que la inserción laboral, por sí sola, no garantiza la integración social si no se abordan previamente aspectos como la regulación emocional, la toma de decisiones, la convivencia familiar y la reconstrucción de redes sociales positivas.

En este contexto, han cobrado relevancia los programas que integran enfoques educativos basados en el aprendizaje social y el modelo cognitivo-conductual. Estas propuestas parten de la idea de que la conducta delictiva es aprendida en contextos sociales específicos y, por tanto, puede ser modificada mediante nuevos aprendizajes y experiencias significativas (Southerland, 2004; Akers, 2000). En varios países de la región se han implementado talleres educativos orientados al desarrollo de habilidades sociales, educación en valores y fortalecimiento del proyecto de vida, con resultados alentadores en términos de adaptación social y disminución de conductas de riesgo.

En el caso peruano, la reinserción social de las personas que han cumplido condena ha sido reconocida formalmente como una responsabilidad que trasciende al sistema penitenciario y compromete tanto al Estado como a la sociedad en su conjunto.

Sin embargo, la realidad del sistema penitenciario nacional ha sido ampliamente cuestionada por su incapacidad para garantizar condiciones adecuadas de reeducación y reintegración. Diversos diagnósticos han señalado que los establecimientos penitenciarios presentan condiciones inhumanas, altos niveles de hacinamiento y escasa oferta de programas formativos sostenidos, factores que contribuyen a una elevada reincidencia delictiva.

En respuesta a esta situación, se han desarrollado esfuerzos institucionales orientados a la formulación de planes nacionales de tratamiento penitenciario y programas post penitenciarios. No obstante, estos esfuerzos se han visto limitados por la falta de recursos, la ausencia de equipos multidisciplinarios y la escasa evaluación sistemática de los resultados. Tal como se ha señalado en el Plan Nacional de Tratamiento Penitenciario, pese a los avances normativos, persiste la urgente necesidad de una decisión política que reconozca la grave crisis del sistema penitenciario, a fin de evitar su colapso y las consecuencias que ello implica para la seguridad social y jurídica del país (Monsalve et al., 2010).

Una experiencia relevante en el contexto peruano es la desarrollada en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, donde se implementó un programa educativo de reinserción social orientado al fortalecimiento de competencias sociales de los liberados. Esta iniciativa se desarrolló en un escenario caracterizado por la ausencia de un equipo multidisciplinario especializado y por la falta de evaluaciones previas que permitieran medir el impacto de las intervenciones. A pesar de estas limitaciones, el programa permitió trabajar nociones centrales asociadas a la reinserción social, tales como educación, trabajo, afectividad y relaciones familiares, a través de talleres educativos y espacios de reflexión colectiva.

Los resultados obtenidos en esta experiencia evidencian que la aplicación de programas educativos puede contribuir de manera significativa al fortalecimiento de las competencias sociales de los liberados, incluso en contextos de alta vulnerabilidad. Se observó, por ejemplo, una mejora en las habilidades interpersonales, el desarrollo moral, la responsabilidad familiar y la capacidad de los participantes para distanciarse de entornos sociales negativos. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la reinserción social

no depende exclusivamente de factores estructurales, sino también de procesos educativos que permitan resignificar la experiencia del encierro y construir nuevas formas de relación con el entorno social.

En síntesis, las experiencias latinoamericanas y peruanas en reinserción social muestran avances importantes, pero también profundas limitaciones. Si bien se han desarrollado programas orientados a la capacitación laboral y al acompañamiento post penitenciario, persiste la necesidad de fortalecer los enfoques educativos integrales, con énfasis en el desarrollo de competencias sociales y en la articulación con la familia y la comunidad. Estas experiencias ponen de manifiesto que la reinserción social es un proceso complejo que requiere intervenciones sostenidas, evaluadas y contextualizadas, capaces de responder a las realidades sociales de las personas que recuperan su libertad y de contribuir a la construcción de una sociedad más inclusiva y menos excluyente.

#### **1.1.6. Críticas, limitaciones y desafíos de los programas tradicionales**

Los programas tradicionales de reinserción social han sido objeto de múltiples críticas debido a sus limitados resultados en la reducción de la reincidencia y en la promoción de una integración social efectiva de las personas que han cumplido condena. A lo largo del tiempo, estas iniciativas se han caracterizado, en muchos casos, por enfoques fragmentados, de corta duración y escasamente articulados con las reales condiciones sociales y personales de los liberados. Esta situación ha generado una brecha significativa entre los objetivos declarados de reeducación y reinserción, y los efectos concretos observados en la práctica.

Una de las principales críticas dirigidas a los programas tradicionales es su énfasis excesivo en el control y la vigilancia, en detrimento de procesos educativos profundos y sostenidos. En numerosos contextos, la intervención post penitenciaria se ha reducido al cumplimiento de reglas formales y a mecanismos de supervisión, sin considerar de manera integral las necesidades educativas, emocionales y sociales de las personas liberadas. Este enfoque ha demostrado ser insuficiente para generar cambios significativos en las trayectorias de vida de los ex internos, quienes, al no contar con herramientas adecuadas para enfrentar los desafíos de la vida en libertad, tienden a reproducir patrones de conducta previamente aprendidos.

Asimismo, los programas tradicionales han sido cuestionados por la falta de claridad conceptual en torno a nociones centrales como rehabilitación, reinserción, reintegración y resocialización. El uso indistinto de estos términos ha conducido a intervenciones poco rigurosas, que oscilan entre enfoques asistencialistas y visiones medicalizadas del delito. Tal como se ha señalado, el concepto de rehabilitación, al provenir de la tradición médica, tiende a concebir al infractor como un “enfermo social” al que debe restituirse un estado de normalidad previo, invisibilizando las condiciones estructurales que influyen en la conducta delictiva (Crow, 2001). Esta perspectiva ha reforzado estigmas y ha limitado el reconocimiento de la persona liberada como sujeto activo de su propio proceso de cambio.

Otra limitación recurrente de los programas tradicionales es la escasa atención otorgada al desarrollo de competencias sociales. Históricamente, muchas intervenciones se han centrado en la capacitación laboral o en el aprendizaje de oficios, bajo la premisa de que el empleo es el principal factor de prevención de la reincidencia. Si bien el trabajo constituye un elemento importante para la integración social, la experiencia ha demostrado que, en ausencia de habilidades interpersonales, regulación emocional y capacidad para la convivencia social, la inserción laboral resulta frágil y difícil de sostener en el tiempo. La falta de educación social de un número significativo de personas privadas de libertad ha sido identificada como uno de los principales obstáculos para la efectividad de estas políticas reeducativas.

A estas limitaciones se suma la insuficiente preparación técnica y pedagógica de los profesionales encargados de implementar los programas de reinserción social. En diversos contextos, se ha evidenciado la ausencia de equipos multidisciplinarios especializados, integrados por profesionales del ámbito social, psicológico, educativo y jurídico. Esta carencia ha afectado la calidad de las intervenciones y ha dificultado la adaptación de los programas a las características y necesidades específicas de las poblaciones atendidas. Tal situación ha sido señalada como un factor crítico que debilita la capacidad de los programas para generar impactos sostenidos y evaluables en el tiempo (Monsalve et al., 2010).

Los programas tradicionales también han enfrentado desafíos relacionados con la falta de evaluaciones sistemáticas de impacto. En muchos casos, las intervenciones se desarrollan sin contar con diagnósticos previos ni con mecanismos de seguimiento que permitan medir sus resultados y retroalimentar el proceso de intervención. Esta ausencia de evidencia empírica ha dado lugar a percepciones subjetivas sobre la eficacia de los programas, basadas más en impresiones que en datos verificables. Como consecuencia, se dificulta la toma de decisiones informadas y la mejora continua de las estrategias de reinserción social.

Finalmente, uno de los mayores desafíos de los programas tradicionales radica en su débil articulación con el entorno social y comunitario. La reinserción social ha sido concebida, en muchos casos, como una responsabilidad exclusiva del sistema penitenciario o del sector justicia, sin involucrar de manera activa a la familia, la comunidad y el sector productivo. Esta visión limitada ha contribuido a que las personas liberadas enfrenten procesos de exclusión y estigmatización una vez que recuperan su libertad, incrementando las probabilidades de reincidencia delictiva.

En síntesis, las críticas y limitaciones de los programas tradicionales de reinserción social ponen de manifiesto la necesidad de transitar hacia enfoques más integrales, educativos y contextualizados. Los desafíos actuales exigen superar modelos centrados en el control y la corrección, para avanzar hacia propuestas que fortalezcan las competencias sociales, promuevan la participación comunitaria y reconozcan a la persona liberada como sujeto de derechos y protagonista de su proceso de reintegración. Estos elementos constituyen la base sobre la cual se sustentan los programas educativos de reinserción social analizados en el presente libro.

## **1.2. Nociones básicas del programa educativo de reinserción social**

El análisis de las nociones básicas del programa educativo de reinserción social resulta fundamental para comprender el sentido, los alcances y los principios que orientan este tipo de intervenciones en contextos post penitenciarios. Más allá de su formulación como política o estrategia institucional, el programa educativo se configura como un instrumento formativo que articula objetivos pedagógicos, sociales y éticos, orientados a acompañar a las personas liberadas en su proceso de integración a la vida social. En este

marco, la reinserción social deja de ser entendida como un acto administrativo asociado a la excarcelación, para concebirse como un proceso educativo continuo y deliberado.

Desde una perspectiva pedagógica, el programa educativo de reinserción social se fundamenta en la idea de que las conductas sociales, los valores y las formas de relación con los otros son aprendidas y, por tanto, susceptibles de ser transformadas mediante experiencias educativas significativas. Esta concepción se apoya en los aportes de las teorías del aprendizaje social, las cuales sostienen que el comportamiento humano se modela a partir de la interacción con el entorno y de las respuestas que el sujeto recibe frente a su conducta (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). En consecuencia, el programa educativo se orienta a generar nuevos aprendizajes que permitan a los participantes desarrollar capacidades para enfrentar de manera más adaptativa los desafíos de la vida en libertad.

Una noción central en este tipo de programas es la comprensión de la reinserción social como un proceso progresivo, que comienza incluso antes del término de la condena y se extiende al período posterior a la liberación. Tal como se ha señalado, la reinserción implica la adopción de medios y estrategias que aseguren un retorno gradual del ex interno a la vida en sociedad, mediante acciones educativas, acompañamiento social y el fortalecimiento de redes de apoyo formales e informales. Desde esta óptica, el programa educativo no se limita al trabajo individual, sino que incorpora dimensiones familiares, comunitarias y laborales como espacios clave de intervención.

Asimismo, el programa educativo de reinserción social se sustenta en un enfoque humanista que reconoce a la persona liberada como sujeto de derechos y protagonista de su propio proceso de cambio. Esta noción permite superar visiones estigmatizantes que reducen al individuo a su condición penal, y promueve una mirada integral que considera su historia de vida, sus experiencias previas y sus potencialidades. En este sentido, el programa se concibe como un espacio de reflexión y resignificación, donde los participantes pueden reconstruir su identidad y proyectar metas de futuro realistas y socialmente viables.

Otro elemento básico del programa educativo es su orientación hacia el fortalecimiento de competencias sociales, entendidas como un conjunto de habilidades, actitudes y valores que facilitan la convivencia social y la participación activa en la comunidad. Estas competencias incluyen, entre otras, el respeto de normas, la empatía, la comunicación efectiva, la regulación emocional y la capacidad para establecer relaciones interpersonales positivas en los ámbitos familiar y laboral (Mar Cuello, 2008). La incorporación de estas nociones en el diseño del programa responde a la evidencia que señala que la carencia de competencias sociales constituye uno de los principales factores de riesgo asociados a la reincidencia delictiva.

En este apartado se desarrollan las principales nociones conceptuales que sustentan el programa educativo de reinserción social, con el propósito de clarificar sus fundamentos teóricos y orientar la comprensión de sus componentes formativos. Este marco conceptual resulta indispensable para analizar las estrategias educativas empleadas y para valorar su contribución en la construcción de procesos de reinserción social más efectivos, sostenibles y acordes con las realidades socioculturales de las personas liberadas.

### **1.2.1. Conceptualización de la reinserción social**

La reinserción social constituye un concepto central en el análisis de los procesos que atraviesan las personas que han cumplido una condena penal y recuperan su libertad. Sin embargo, a pesar de su uso frecuente en discursos políticos, institucionales y académicos, su significado no siempre resulta claro ni unívoco. Tal como se ha señalado, el término reinserción es utilizado de manera diversa dependiendo del contexto, de la institución que lo emplea y del público al que se dirige, lo que ha generado ambigüedades conceptuales y prácticas en la implementación de políticas y programas orientados a la integración social de los ex internos.

En un sentido general, la reinserción social remite al acto de insertar nuevamente a una persona en el orden social y legal del que se encontraba marginada como consecuencia de la comisión de un delito. No obstante, esta definición inicial ha sido objeto de debate, en tanto presupone que el sujeto estuvo previamente integrado de manera plena a dicho orden social. En muchos casos, las trayectorias de vida de las

personas privadas de libertad están marcadas por procesos de exclusión social, déficits educativos, precariedad laboral y vínculos familiares frágiles, lo que cuestiona la idea de una inserción previa efectiva. Desde esta perspectiva, la reinserción no puede entenderse como un simple retorno a una situación anterior, sino como un proceso de construcción o reconstrucción de la integración social.

La confusión conceptual se acentúa cuando la reinserción social se emplea indistintamente junto a términos como rehabilitación, resocialización o reintegración. En particular, el uso del concepto de rehabilitación ha sido criticado por su origen en la tradición médica, la cual concibe al sujeto como portador de una patología que debe ser corregida para restituir un estado de normalidad previo (Crow, 2001). Aplicado al ámbito criminal, este enfoque tiende a reforzar una visión positivista del delito, en la que el infractor es equiparado a un “enfermo social”, invisibilizando las condiciones estructurales que influyen en su conducta y reforzando procesos de estigmatización.

Frente a estas limitaciones, la conceptualización contemporánea de la reinserción social se orienta hacia una comprensión más amplia y dinámica del proceso. Desde este enfoque, la reinserción implica la adopción de medidas y estrategias que permitan al ex interno retornar progresivamente a la vida en sociedad, mediante la adquisición de capacidades, el fortalecimiento de vínculos sociales y el acceso a oportunidades educativas y laborales. Tal como se ha planteado, este proceso no concluye con la liberación de la persona, sino que requiere la existencia de servicios de apoyo post penitenciario capaces de acompañar la transición y disminuir los prejuicios sociales que obstaculizan la integración comunitaria.

La reinserción social, entendida de este modo, involucra dimensiones individuales, familiares y sociales. En el plano personal, implica el desarrollo de habilidades y competencias que permitan al sujeto enfrentar de manera autónoma y responsable las exigencias de la vida cotidiana. En el ámbito relacional, supone la reconstrucción o fortalecimiento de los vínculos familiares y comunitarios, los cuales cumplen un rol fundamental como redes de apoyo y contención. A nivel social e institucional, la reinserción exige la articulación de políticas públicas y programas

educativos que generen condiciones favorables para la inclusión social de las personas liberadas.

Desde la perspectiva educativa adoptada en este libro, la reinserción social se concibe como un proceso formativo que articula aprendizaje, reflexión y transformación social. Esta visión se sustenta en la premisa de que las conductas sociales son aprendidas y, por tanto, susceptibles de ser modificadas mediante experiencias educativas significativas (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). En consecuencia, los programas educativos de reinserción social se orientan a fortalecer competencias sociales, valores y actitudes que favorezcan la convivencia social y reduzcan la probabilidad de reincidencia delictiva.

En síntesis, la reinserción social no debe ser entendida como un evento aislado ni como un mero objetivo institucional, sino como un proceso complejo y continuo que involucra al individuo, su entorno y la sociedad en su conjunto. Su conceptualización exige superar enfoques reduccionistas y estigmatizantes, para avanzar hacia modelos educativos y socioculturales que reconozcan la dignidad, la capacidad de cambio y el potencial de las personas que han recuperado su libertad.

### **1.2.2. Reinserción, rehabilitación, resocialización y reintegración: distinciones conceptuales**

El análisis de los conceptos de reinserción, rehabilitación, resocialización y reintegración resulta indispensable para dotar de claridad teórica a los programas y políticas orientados a la intervención post penitenciaria. A pesar de que estos términos suelen emplearse como sinónimos en el discurso institucional, político y académico, cada uno de ellos responde a enfoques conceptuales distintos y conlleva implicancias específicas en la forma de comprender al sujeto que ha cometido un delito y en el tipo de intervenciones que se diseñan para su retorno a la vida social.

El término rehabilitación tiene su origen en la tradición médica y terapéutica, donde se utiliza para describir el proceso mediante el cual una persona recupera un estado de salud o funcionalidad previamente perdido. Aplicado al ámbito penal, este concepto tiende a concebir al infractor como un sujeto que padece una condición problemática

equiparable a una enfermedad, la cual debe ser corregida para restituir una supuesta normalidad anterior (Crow, 2001). Si bien esta noción puede resultar pertinente en situaciones específicas, como la rehabilitación de personas con consumo problemático de sustancias, su uso generalizado en el contexto criminal ha sido ampliamente cuestionado. Este enfoque refuerza una visión positivista del delito y contribuye a la estigmatización del infractor como “enfermo social”, omitiendo el análisis de los factores sociales, económicos y culturales que inciden en la conducta delictiva.

Por su parte, el concepto de resocialización se centra en la idea de que el individuo debe reaprender las normas, valores y comportamientos aceptados por la sociedad. Desde esta perspectiva, el delito se interpreta como el resultado de un proceso de socialización deficiente o fallido, que puede ser corregido mediante intervenciones orientadas a la internalización de pautas sociales. Si bien este enfoque introduce una dimensión educativa relevante, suele asumir de manera implícita la existencia de un modelo normativo homogéneo al cual el sujeto debe adaptarse, sin problematizar las condiciones estructurales de exclusión que muchas veces limitan dicha adaptación.

El término reintegración pone el acento en el retorno del ex interno a los distintos espacios de participación social, tales como la familia, el trabajo y la comunidad. Esta noción destaca la importancia de restablecer vínculos sociales y de generar condiciones que permitan al sujeto desempeñar roles socialmente valorados. Sin embargo, en algunos casos, la reintegración se ha reducido a una dimensión funcional, centrada principalmente en la inserción laboral, sin considerar de manera integral los procesos personales y relacionales que sostienen una participación social efectiva y duradera.

La noción de reinserción social, tal como se adopta en este libro, busca integrar y superar las limitaciones de los conceptos anteriormente mencionados. La reinserción no se limita a la corrección de una supuesta patología ni a la mera adaptación normativa, sino que se concibe como un proceso progresivo de incorporación a la vida social, que requiere la adopción de medios educativos, sociales e institucionales antes y después del término de la condena. Este proceso reconoce que, en muchos casos, las personas que delinquen no han estado plenamente insertas en el sistema social dominante, por lo que la reinserción implica más bien la construcción de nuevas formas de participación social.

Desde esta perspectiva, la reinserción social incorpora un enfoque educativo y sociocultural, que reconoce al sujeto como protagonista de su proceso de cambio y como portador de capacidades susceptibles de ser desarrolladas. Tal como se ha señalado, el uso indiscriminado de estos términos ha conducido a una escasa rigurosidad en la definición de metodologías y prácticas reinsertadoras, generando intervenciones fragmentadas y poco efectivas. Por ello, resulta fundamental establecer distinciones conceptuales claras que orienten el diseño de programas educativos coherentes con una comprensión integral del fenómeno.

En síntesis, mientras la rehabilitación se asocia a una lógica correctiva de raíz médica, la resocialización enfatiza la internalización de normas, y la reintegración pone el foco en la reincorporación funcional a la sociedad, la reinserción social se configura como un proceso educativo, relacional y contextual. Esta distinción permite fundamentar propuestas de intervención que trasciendan enfoques reduccionistas y promuevan procesos de inclusión social más humanos, sostenibles y acordes con las realidades socioculturales de las personas que han recuperado su libertad.

### **1.2.3. Principios pedagógicos de los programas educativos post penitenciarios**

Los programas educativos post penitenciarios se sustentan en un conjunto de principios pedagógicos que orientan su diseño, implementación y evaluación, y que los diferencian de otras formas de intervención centradas exclusivamente en el control o la asistencia. Estos principios parten del reconocimiento de que la educación constituye un medio fundamental para promover procesos de cambio personal y social en las personas que han cumplido una condena, especialmente en contextos caracterizados por trayectorias de exclusión, baja escolaridad y experiencias reiteradas de fracaso institucional.

Uno de los principios pedagógicos fundamentales de estos programas es el reconocimiento del carácter aprendido de la conducta social. Desde esta perspectiva, tanto las conductas delictivas como las prosociales se entienden como resultado de procesos de aprendizaje desarrollados en contextos específicos de interacción social. Las teorías del aprendizaje social sostienen que el comportamiento humano se modela a partir de la

experiencia cotidiana, de las respuestas del entorno y de los refuerzos sociales recibidos, lo que implica que las prácticas delictivas no son innatas ni irreversibles, sino susceptibles de ser transformadas mediante nuevos aprendizajes (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). Este principio justifica la centralidad de la educación como eje de la intervención post penitenciaria.

Un segundo principio pedagógico clave es el enfoque en el sujeto como protagonista de su proceso formativo. Los programas educativos post penitenciarios parten de una concepción humanista que reconoce a la persona liberada como sujeto activo, capaz de reflexionar sobre su experiencia, resignificar su historia de vida y proyectar nuevas metas de futuro. Este enfoque se distancia de modelos verticales y prescriptivos, y promueve metodologías participativas que favorecen la expresión, el diálogo y la construcción colectiva de aprendizajes. En este sentido, el programa educativo se convierte en un espacio de encuentro y reflexión, más que en un mecanismo de imposición normativa.

Asimismo, estos programas se rigen por el principio de integralidad, entendiendo que la reinserción social no puede abordarse desde una única dimensión. La educación post penitenciaria incorpora de manera articulada componentes cognitivos, emocionales, éticos y sociales, reconociendo que el fortalecimiento de competencias sociales requiere trabajar aspectos como la educación en valores, la educación emocional y el desarrollo de habilidades para la convivencia. Tal como se ha señalado, las competencias sociales constituyen un conjunto de comportamientos aprendidos que permiten a los sujetos afrontar de manera eficaz los retos de la vida diaria y relacionarse positivamente con su entorno (Mar Cuello, 2008).

Otro principio pedagógico relevante es la contextualización del aprendizaje. Los programas educativos post penitenciarios se diseñan teniendo en cuenta las realidades sociales, familiares y culturales de los participantes, evitando la aplicación de modelos estandarizados ajenos a su experiencia vital. Este principio reconoce que muchos liberados enfrentan condiciones de pobreza, estigmatización y precariedad laboral, por lo que los contenidos y estrategias educativas deben ser pertinentes y significativos para su

contexto. La contextualización permite que los aprendizajes adquiridos sean transferibles a la vida cotidiana y contribuyan efectivamente a la reinserción social.

La gradualidad y continuidad del proceso educativo constituyen otro principio esencial. La reinserción social no es un evento inmediato, sino un proceso progresivo que requiere acompañamiento sostenido antes y después del término de la condena. En este sentido, los programas educativos post penitenciarios se conciben como procesos formativos continuos, que facilitan la transición del encierro a la vida en libertad y reducen el riesgo de ruptura abrupta con los apoyos institucionales. Tal como se ha señalado, la ausencia de servicios post penitenciarios eficaces incrementa la vulnerabilidad de los liberados y dificulta su integración social.

Finalmente, un principio pedagógico transversal en estos programas es la orientación hacia la prevención de la reincidencia mediante el fortalecimiento de competencias sociales. La educación post penitenciaria no se limita a transmitir normas o conocimientos, sino que busca dotar a los participantes de herramientas concretas para la toma de decisiones responsables, la resolución de conflictos y la construcción de relaciones sociales positivas. Desde el enfoque cognitivo-conductual, se enfatiza la modificación de pensamientos irracionales y actitudes justificadoras del delito, promoviendo comportamientos prosociales y una mayor adaptación al entorno social (Ellis, 1962; Bandura, 1977; Redondo, 2008).

En síntesis, los principios pedagógicos de los programas educativos post penitenciarios se sustentan en una concepción educativa, integral y contextualizada de la reinserción social. Al reconocer al sujeto como protagonista de su aprendizaje, valorar la dimensión social de la conducta y promover el desarrollo de competencias sociales, estos programas se constituyen en herramientas fundamentales para acompañar procesos de reinserción más humanos, efectivos y sostenibles, acordes con las realidades y necesidades de las personas que han recuperado su libertad.

#### **1.2.4. Enfoque cognitivo-conductual aplicado a la reinserción social**

El enfoque cognitivo-conductual se ha consolidado como uno de los modelos teóricos y metodológicos más influyentes en el diseño de programas educativos

orientados a la reinserción social de personas que han cumplido condena penal. Su aplicación en el ámbito post penitenciario se fundamenta en la premisa de que la conducta humana está mediada por procesos cognitivos, emocionales y conductuales que pueden ser identificados, analizados y modificados mediante intervenciones educativas y terapéuticas estructuradas. Desde esta perspectiva, el comportamiento delictivo no se concibe como una característica inmutable del individuo, sino como el resultado de aprendizajes previos y de esquemas de pensamiento que pueden ser transformados.

Uno de los principales aportes del enfoque cognitivo-conductual es su énfasis en la relación entre pensamiento, emoción y conducta. Según este modelo, las personas interpretan la realidad a través de creencias, actitudes y esquemas cognitivos que influyen directamente en sus respuestas emocionales y comportamentales. Ellis (1962) sostiene que muchas conductas problemáticas se originan en pensamientos irracionales o distorsionados, los cuales pueden ser reemplazados por otros más racionales y adaptativos mediante procesos de reestructuración cognitiva. Aplicado al contexto de la reinserción social, este principio permite abordar creencias justificadoras del delito, percepciones distorsionadas de la autoridad y expectativas negativas respecto al futuro.

En esta misma línea, Bandura (1977) introduce el concepto de autoeficacia, entendido como la creencia del individuo en su capacidad para organizar y ejecutar acciones orientadas al logro de determinados objetivos. En el ámbito post penitenciario, el fortalecimiento de la autoeficacia resulta clave para que las personas liberadas se perciban como capaces de enfrentar los desafíos de la vida en libertad sin recurrir a conductas delictivas. Los programas educativos basados en este enfoque buscan, por tanto, generar experiencias de éxito progresivo que refuercen la confianza personal y la percepción de control sobre la propia conducta.

El enfoque cognitivo-conductual aplicado a la reinserción social se articula, además, con los postulados de las teorías del aprendizaje social, las cuales sostienen que la conducta se aprende y se mantiene a través de la interacción con el entorno y los refuerzos sociales (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). Desde esta perspectiva, las intervenciones se orientan a modificar tanto los procesos internos del individuo como las condiciones externas que influyen en su comportamiento. Esto implica trabajar sobre

habilidades de afrontamiento, resolución de problemas interpersonales y toma de decisiones, así como promover contextos sociales que refuercen conductas prosociales.

Diversos estudios han señalado que las intervenciones basadas en el modelo cognitivo-conductual son las que han mostrado mayores niveles de eficacia en el tratamiento de personas que han cometido delitos, especialmente en lo que respecta a la reducción de la reincidencia. Redondo (2008) destaca que este enfoque se basa en el principio psicológico general según el cual los procesos cognitivos influyen de manera decisiva en la conducta, por lo que la modificación de pensamientos, actitudes y capacidades cognitivas incrementa la probabilidad de comportamientos prosociales y disminuye la frecuencia y gravedad de las actividades delictivas.

En el marco de los programas educativos de reinserción social, el enfoque cognitivo-conductual se traduce en el desarrollo de talleres y actividades orientadas a la identificación de pensamientos disfuncionales, el manejo de emociones, la regulación de impulsos y el aprendizaje de habilidades sociales. Estas estrategias permiten a los participantes reconocer situaciones de riesgo, anticipar consecuencias y aplicar respuestas más adaptativas en su vida cotidiana. Asimismo, este enfoque facilita la construcción de proyectos de vida realistas, alineados con las posibilidades del entorno social y con los valores socialmente compartidos.

En síntesis, el enfoque cognitivo-conductual aplicado a la reinserción social constituye un pilar fundamental de los programas educativos post penitenciarios. Al integrar el análisis de los procesos cognitivos con el aprendizaje de nuevas conductas y habilidades sociales, este modelo ofrece herramientas concretas para acompañar procesos de cambio personal y social. Su efectividad, respaldada por la evidencia empírica y por la experiencia acumulada en diversos contextos, refuerza su pertinencia como estrategia central en la prevención de la reincidencia y en la promoción de una reinserción social más efectiva y sostenible.

#### **1.2.5. Educación en valores y formación ciudadana**

La educación en valores y la formación ciudadana constituyen componentes fundamentales de los programas educativos orientados a la reinserción social, en tanto

permiten abordar de manera integral las dimensiones éticas, sociales y relacionales implicadas en el proceso de integración a la vida comunitaria. En el contexto post penitenciario, estas dimensiones adquieren una relevancia particular, dado que muchas personas que han cumplido condena han experimentado trayectorias de socialización marcadas por la exclusión, la violencia y la fragilidad de los vínculos normativos, lo que dificulta el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Desde una perspectiva educativa, la formación en valores no se limita a la transmisión de normas abstractas, sino que implica un proceso de reflexión crítica y aprendizaje experiencial orientado a la construcción de criterios éticos que guíen la conducta en la vida cotidiana. En este sentido, los programas educativos de reinserción social buscan promover valores como el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y la convivencia pacífica, entendidos no como imposiciones externas, sino como principios que se internalizan a través de la práctica y la interacción social. Tal enfoque reconoce que los valores se aprenden y se consolidan en contextos relacionales, y que su fortalecimiento resulta clave para la prevención de conductas delictivas.

La formación ciudadana, por su parte, se orienta al desarrollo de capacidades que permitan a las personas liberadas ejercer sus derechos y cumplir sus deberes dentro de la sociedad. Este componente formativo adquiere especial importancia en contextos donde la experiencia del encierro y la estigmatización social han debilitado el sentido de pertenencia y la confianza en las instituciones. A través de la educación ciudadana, los programas post penitenciarios buscan fortalecer la comprensión de las normas sociales, el respeto por la legalidad y la participación responsable en los distintos ámbitos de la vida social, contribuyendo así a una reintegración más consciente y comprometida.

En el marco del enfoque cognitivo-conductual, la educación en valores y la formación ciudadana se articulan con el trabajo sobre los procesos cognitivos y emocionales que influyen en la conducta. La identificación y cuestionamiento de creencias justificadoras del delito, así como la reflexión sobre las consecuencias sociales de las acciones individuales, permiten a los participantes desarrollar una mayor conciencia moral y asumir responsabilidades frente a sí mismos y frente a los demás. Este proceso resulta coherente con la idea de que el desarrollo moral constituye una dimensión

esencial de las competencias sociales y un factor relevante en la reducción de la reincidencia.

Asimismo, la educación en valores y la formación ciudadana se vinculan estrechamente con la reconstrucción de los vínculos familiares y comunitarios. La convivencia social exige el reconocimiento del otro, la capacidad de diálogo y el respeto por la diversidad, aspectos que se trabajan de manera explícita en los programas educativos de reinserción social. Tal como se ha evidenciado en experiencias de intervención, el fortalecimiento de estas dimensiones favorece la mejora de las relaciones familiares, la asunción de responsabilidades parentales y la participación en entornos sociales positivos, reduciendo la influencia de contextos de riesgo asociados a la reincidencia.

En el contexto del programa educativo de reinserción social aplicado en Pucallpa, la educación en valores y la formación ciudadana se incorporaron como ejes transversales del proceso formativo, orientados a resignificar la experiencia del encierro y a fortalecer la identidad social de los participantes. A través de talleres educativos y espacios de reflexión colectiva, se trabajaron nociones vinculadas al respeto de normas, la convivencia social y la responsabilidad individual, reconociendo que la reinserción social efectiva requiere algo más que la inserción laboral: requiere la construcción de sujetos capaces de participar activamente en la vida social.

En síntesis, la educación en valores y la formación ciudadana constituyen pilares esenciales de los programas educativos post penitenciarios, al contribuir al desarrollo moral, al fortalecimiento de las competencias sociales y a la construcción de una ciudadanía responsable. Su incorporación en las estrategias de reinserción social permite avanzar hacia procesos de integración más humanos y sostenibles, en los que las personas liberadas no solo se adaptan al entorno social, sino que participan en él de manera consciente, ética y comprometida.

#### **1.2.6. Educación emocional en contextos de exclusión social**

La educación emocional constituye un componente fundamental de los programas educativos de reinserción social, especialmente cuando estos se desarrollan en contextos

de exclusión social caracterizados por trayectorias de vida marcadas por la pobreza, la violencia, la ruptura de vínculos familiares y la precariedad afectiva. En el caso de las personas que han pasado por el sistema penitenciario, estas condiciones suelen intensificarse, dado que la experiencia del encierro y la posterior estigmatización social impactan de manera significativa en la dimensión emocional del sujeto, afectando su autoestima, su capacidad de autorregulación y sus formas de relación con los demás.

Desde una perspectiva educativa, la educación emocional se orienta al desarrollo de habilidades que permitan a las personas reconocer, comprender y regular sus propias emociones, así como identificar y respetar las emociones de los otros. En contextos de exclusión social, estas habilidades suelen encontrarse debilitadas o poco desarrolladas, debido a procesos de socialización temprana atravesados por experiencias de abandono, conflicto y carencias afectivas. Tal como se ha señalado en el marco del programa educativo de reinserción social, la falta de educación social y emocional de un número significativo de personas privadas de libertad ha constituido uno de los principales obstáculos para el éxito de las políticas reeducativas tradicionales.

La educación emocional cobra especial relevancia en la prevención de la reincidencia delictiva, en tanto permite abordar factores emocionales que influyen directamente en la conducta, como la impulsividad, la baja tolerancia a la frustración y las dificultades para manejar el conflicto. Desde el enfoque cognitivo-conductual, se reconoce que las emociones están estrechamente vinculadas a los procesos cognitivos y que una inadecuada gestión emocional puede conducir a respuestas conductuales desadaptativas, incluidas aquellas que derivan en conductas delictivas (Ellis, 1962; Bandura, 1977). En este sentido, la educación emocional se articula con el trabajo sobre pensamientos irracionales y creencias disfuncionales, promoviendo respuestas más reflexivas y socialmente aceptadas.

En el contexto de la reinserción social, la educación emocional se vincula también con la reconstrucción de los vínculos familiares y sociales. Tal como se evidenció en la experiencia desarrollada con liberados del establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, las tensiones afectivas constituyen uno de los ejes centrales en la vivencia de la reinserción, especialmente en la relación con la familia y con el entorno

social inmediato. La dificultad para expresar emociones, establecer relaciones de confianza y manejar conflictos interpersonales se traduce, en muchos casos, en rupturas familiares y en el retorno a entornos sociales negativos asociados a la reincidencia.

Diversos estudios han señalado que el fortalecimiento de la competencia emocional contribuye al desarrollo de habilidades sociales más amplias, tales como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos (Mar Cuello, 2008). En este sentido, la educación emocional no se concibe como un componente aislado, sino como un eje transversal que potencia el aprendizaje de competencias sociales y favorece la integración al medio social. La capacidad de reconocer las propias emociones y las de los demás resulta clave para establecer relaciones interpersonales positivas en los ámbitos familiar, laboral y comunitario.

En el marco del programa educativo de reinserción social aplicado en Pucallpa, la educación emocional fue abordada a través de talleres y dinámicas orientadas a fortalecer la autoconciencia, la regulación emocional y la expresión adecuada de sentimientos. Estos espacios permitieron a los participantes reflexionar sobre sus experiencias afectivas, identificar patrones emocionales asociados a conductas de riesgo y desarrollar estrategias para enfrentar situaciones estresantes propias del proceso de transición cárcel-libertad. Los resultados obtenidos evidenciaron mejoras en el manejo emocional, la comunicación familiar y la capacidad de bloquear influencias sociales negativas, aspectos que se relacionan directamente con una reinserción social más efectiva.

En síntesis, la educación emocional en contextos de exclusión social constituye un pilar esencial de los programas educativos post penitenciarios. Al fortalecer la capacidad de los sujetos para comprender y regular sus emociones, se favorece el desarrollo de competencias sociales, la mejora de los vínculos familiares y la reducción de conductas impulsivas asociadas a la reincidencia. Desde esta perspectiva, la educación emocional se reafirma como una herramienta indispensable para acompañar procesos de reinserción social más humanos, conscientes y sostenibles, especialmente en poblaciones que han sido históricamente excluidas de oportunidades educativas y afectivas.

### **1.2.7. Aprender a pensar, habilidades para la vida y toma de decisiones**

El desarrollo de la capacidad de aprender a pensar, junto con la adquisición de habilidades para la vida y una adecuada toma de decisiones, constituye uno de los ejes centrales de los programas educativos de reinserción social. En el contexto post penitenciario, estas dimensiones adquieren una relevancia particular, dado que muchas personas que han pasado por el sistema penitenciario presentan dificultades para analizar situaciones, anticipar consecuencias y elegir alternativas de acción que no impliquen conductas de riesgo. Estas limitaciones no responden únicamente a decisiones individuales, sino que están profundamente vinculadas a trayectorias de vida marcadas por déficits educativos, experiencias de exclusión y contextos sociales adversos.

Desde una perspectiva educativa, aprender a pensar implica desarrollar habilidades cognitivas que permitan al sujeto analizar críticamente la realidad, reflexionar sobre sus propias experiencias y construir respuestas más adaptativas frente a los desafíos cotidianos. Este enfoque se sustenta en la idea de que el pensamiento no es una capacidad innata e inmutable, sino una habilidad que puede ser fortalecida mediante procesos formativos intencionados. En el marco de los programas educativos de reinserción social, el aprendizaje del pensamiento crítico se orienta a cuestionar creencias disfuncionales, justificar conductas delictivas y promover una comprensión más amplia de las consecuencias personales y sociales de las acciones individuales (Ellis, 1962; Redondo, 2008).

Las habilidades para la vida, por su parte, comprenden un conjunto de capacidades psicosociales que permiten a las personas enfrentar de manera eficaz las demandas y desafíos de la vida diaria. Entre estas habilidades se incluyen la resolución de problemas, la comunicación efectiva, el manejo del estrés, la negociación, la toma de decisiones responsables y la capacidad para establecer metas de futuro realistas. En el contexto de la reinserción social, el fortalecimiento de estas habilidades resulta esencial para reducir la vulnerabilidad de los liberados frente a situaciones de riesgo, tales como la presión de pares, los conflictos familiares y las dificultades laborales.

La toma de decisiones ocupa un lugar central dentro de este conjunto de habilidades, en tanto constituye el punto de articulación entre el pensamiento, la emoción

y la conducta. Desde el enfoque cognitivo-conductual, se reconoce que muchas conductas problemáticas se originan en procesos de decisión impulsivos o basados en esquemas cognitivos distorsionados, que priorizan la gratificación inmediata sin considerar las consecuencias a mediano y largo plazo (Bandura, 1977). En este sentido, los programas educativos de reinserción social buscan fortalecer la capacidad de los participantes para identificar alternativas, evaluar riesgos y beneficios, y asumir responsabilidades frente a las decisiones tomadas.

En el contexto del programa educativo de reinserción social aplicado en Pucallpa, el eje de aprender a pensar y tomar decisiones fue trabajado de manera transversal a través de talleres educativos orientados a la reflexión personal y al análisis de situaciones de la vida cotidiana. Estos espacios permitieron a los liberados identificar patrones de pensamiento asociados a conductas de riesgo, reconocer la influencia del entorno social en sus decisiones y desarrollar estrategias de afrontamiento más adaptativas. Tal como se evidenció en los resultados del estudio, el fortalecimiento de estas capacidades contribuyó a mejorar la habilidad de los participantes para bloquear influencias negativas del entorno y proyectar metas de vida alejadas del delito.

Asimismo, el desarrollo de habilidades para la vida se vincula estrechamente con el fortalecimiento de las competencias sociales, en tanto ambas dimensiones se potencian mutuamente. La capacidad de pensar de manera reflexiva y tomar decisiones responsables facilita la convivencia social, mejora la comunicación interpersonal y favorece la construcción de relaciones familiares y comunitarias más saludables (Mar Cuello, 2008). En este sentido, aprender a pensar no se limita a un ejercicio cognitivo individual, sino que se traduce en prácticas sociales concretas que inciden directamente en el proceso de reinserción.

En síntesis, el aprendizaje del pensamiento crítico, el desarrollo de habilidades para la vida y la toma de decisiones responsables constituyen pilares fundamentales de los programas educativos post penitenciarios. Al fortalecer estas capacidades, se promueve una mayor autonomía personal, una mejor adaptación al entorno social y una reducción de las conductas de riesgo asociadas a la reincidencia delictiva. Desde esta perspectiva, estos ejes formativos se consolidan como herramientas indispensables para

acompañar procesos de reinserción social efectivos, sostenibles y orientados a la construcción de proyectos de vida legítimos y socialmente integrados.

### **1.2.8. Rol del acompañamiento institucional y comunitario**

El acompañamiento institucional y comunitario constituye un componente clave en los procesos de reinserción social, en tanto permite sostener y dar continuidad a los aprendizajes y transformaciones promovidas por los programas educativos post penitenciarios. La experiencia ha demostrado que la reinserción social no depende exclusivamente del esfuerzo individual de la persona liberada, sino que requiere la existencia de redes de apoyo formales e informales que faciliten la transición del encierro a la vida en libertad. En ausencia de este acompañamiento, los logros alcanzados durante los procesos formativos tienden a debilitarse frente a las presiones y dificultades propias del entorno social.

Desde una perspectiva institucional, el acompañamiento post penitenciario implica la provisión de servicios y apoyos orientados a facilitar la adaptación social de las personas liberadas. Estos apoyos pueden incluir orientación educativa, asesoría laboral, asistencia psicológica y mediación familiar, entre otros. Tal como se ha señalado, la reinserción social no culmina con la liberación del individuo, sino que requiere la disposición de mecanismos de apoyo capaces de disminuir los prejuicios sociales y promover una readaptación progresiva a la comunidad. Sin embargo, en muchos contextos, la ausencia de equipos multidisciplinarios especializados y la escasez de recursos institucionales han limitado la capacidad de brindar un acompañamiento efectivo y sostenido.

El rol de las instituciones resulta particularmente relevante en contextos donde el sistema penitenciario presenta serias deficiencias estructurales. La falta de continuidad entre las acciones desarrolladas durante la privación de libertad y los programas post penitenciarios genera una ruptura que incrementa la vulnerabilidad de los liberados. Diversos diagnósticos han señalado que esta discontinuidad, sumada a la escasa evaluación de los programas existentes, constituye uno de los principales obstáculos para una reinserción social efectiva (Monsalve et al., 2010). En este sentido, el

acompañamiento institucional debe concebirse como un proceso articulado y planificado, que trascienda la lógica asistencial y se oriente al fortalecimiento de capacidades.

Por otro lado, el acompañamiento comunitario cumple una función esencial en la construcción de condiciones sociales favorables para la reinserción. La familia, el barrio, las organizaciones sociales y el entorno laboral representan espacios clave de socialización, donde se ponen en práctica las competencias sociales adquiridas en los programas educativos. Tal como se ha evidenciado en la experiencia con liberados del establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, el apoyo familiar constituye uno de los factores más influyentes en el proceso de reinserción, especialmente en lo referido a la estabilidad emocional, la asunción de responsabilidades y la construcción de proyectos de vida alejados del delito.

El acompañamiento comunitario permite, además, contrarrestar los efectos de la estigmatización social que enfrentan las personas liberadas. La exclusión y el rechazo por parte de la comunidad no solo dificultan el acceso al empleo y a la participación social, sino que refuerzan sentimientos de frustración y aislamiento que pueden conducir a la reincidencia. En este contexto, la participación de la comunidad en los procesos de reinserción social se convierte en un elemento clave para generar entornos de acogida, reconocimiento y valoración de las personas que han recuperado su libertad.

Desde el enfoque educativo y sociocultural adoptado en este libro, el acompañamiento institucional y comunitario se concibe como una extensión del proceso formativo, que permite consolidar los aprendizajes y competencias desarrolladas durante el programa educativo. La interacción continua con referentes institucionales y comunitarios facilita la aplicación práctica de habilidades como la comunicación, la resolución de conflictos y la toma de decisiones responsables, fortaleciendo así la integración social. En este sentido, la reinserción social se entiende como un proceso colectivo, que involucra a múltiples actores y niveles de intervención.

En síntesis, el rol del acompañamiento institucional y comunitario resulta indispensable para garantizar la sostenibilidad de los procesos de reinserción social. Al articular el apoyo institucional con la participación activa de la familia y la comunidad,

se crean condiciones más favorables para que las personas liberadas consoliden su integración social y reduzcan el riesgo de reincidencia. Este enfoque reafirma la idea de que la reinserción social no es una tarea exclusiva del individuo ni del sistema penitenciario, sino una responsabilidad compartida que exige el compromiso coordinado del Estado y de la sociedad en su conjunto.

#### **1.2.9. El programa educativo como herramienta de transformación social**

El programa educativo de reinserción social puede ser comprendido no solo como una estrategia de intervención individual, sino como una auténtica herramienta de transformación social, en la medida en que incide simultáneamente en las personas liberadas, en sus entornos relacionales y en las dinámicas comunitarias más amplias. Desde esta perspectiva, la educación trasciende su función instrumental y se configura como un proceso orientado a la construcción de nuevas formas de convivencia social, basadas en la inclusión, el reconocimiento y la corresponsabilidad.

La transformación social que promueve el programa educativo se sustenta, en primer lugar, en su capacidad para cuestionar y resignificar las trayectorias de vida marcadas por la exclusión y el delito. A través de procesos formativos intencionados, los participantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre su historia personal, identificar los factores sociales y emocionales que influyeron en sus decisiones y construir nuevas narrativas sobre sí mismos. Este proceso de resignificación resulta clave para romper con identidades estigmatizadas asociadas a la condición de ex interno y para fortalecer una autoimagen basada en la capacidad de cambio y aprendizaje.

Desde el enfoque del aprendizaje social, la transformación no se limita al plano individual, sino que se produce en la interacción con otros y con el entorno. Tal como se ha señalado, las conductas sociales son aprendidas en contextos relacionales y pueden ser modificadas mediante nuevas experiencias de interacción (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). En este sentido, el programa educativo genera espacios colectivos de aprendizaje donde se promueve el diálogo, la cooperación y el respeto mutuo, favoreciendo la internalización de normas sociales y valores compartidos. Estas experiencias contribuyen a la reconstrucción de vínculos sociales deteriorados y a la creación de redes de apoyo positivas.

La transformación social impulsada por el programa educativo se expresa también en el fortalecimiento de competencias sociales que permiten a los liberados participar activamente en la vida comunitaria. El desarrollo de habilidades interpersonales, la educación emocional, la toma de decisiones responsables y la formación en valores y ciudadanía facilitan la inserción en ámbitos familiares, laborales y sociales. Tal como se evidenció en la experiencia desarrollada en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, el fortalecimiento de estas competencias se tradujo en mejoras en la comunicación familiar, el ejercicio de la responsabilidad parental y la capacidad de bloquear influencias sociales negativas, aspectos que tienen un impacto directo en la cohesión social.

Asimismo, el programa educativo como herramienta de transformación social interpela a las instituciones y a la sociedad en su conjunto. La reinserción social no puede sostenerse únicamente desde el esfuerzo individual del liberado, sino que requiere cambios en las prácticas institucionales y en las actitudes sociales frente a quienes han pasado por el sistema penitenciario. En este sentido, los programas educativos contribuyen a visibilizar la necesidad de políticas públicas más inclusivas, de equipos profesionales mejor preparados y de una mayor articulación entre el Estado, la comunidad y el sector productivo. Tal como se ha señalado en diagnósticos institucionales, la falta de preparación técnica de los operadores y la ausencia de evaluaciones sistemáticas han limitado históricamente el impacto de las políticas de reinserción (Monsalve et al., 2010).

La dimensión transformadora del programa educativo se manifiesta, además, en su potencial preventivo. Al fortalecer las competencias sociales y promover proyectos de vida alejados del delito, estos programas no solo benefician a los participantes directos, sino que contribuyen a la reducción de la reincidencia y, por ende, a la construcción de sociedades más seguras y cohesionadas. Desde esta óptica, la reinserción social deja de ser vista como un problema exclusivo del sistema penitenciario y se reconoce como una inversión social que impacta en el bienestar colectivo.

En síntesis, el programa educativo de reinserción social se configura como una herramienta de transformación social en tanto articula procesos de cambio personal con dinámicas de inclusión comunitaria e institucional. Al promover aprendizajes

significativos, fortalecer competencias sociales y cuestionar prácticas excluyentes, estos programas contribuyen a la construcción de nuevas oportunidades de participación social para las personas liberadas y a la consolidación de una sociedad más justa, humana e inclusiva.

El desarrollo del presente capítulo ha permitido establecer los fundamentos teóricos y conceptuales que sustentan al programa educativo de reinserción social como una estrategia central en los procesos de integración de personas que han cumplido una condena penal. A lo largo del análisis se ha evidenciado que la reinserción social no puede reducirse a una acción puntual ni a una responsabilidad exclusiva del sistema penitenciario, sino que constituye un proceso complejo, progresivo y multidimensional, en el que intervienen factores educativos, sociales, emocionales e institucionales.

La revisión de los enfoques contemporáneos, de las experiencias internacionales y latinoamericanas, así como de las críticas a los programas tradicionales, ha puesto de manifiesto la necesidad de superar modelos centrados en el control, la corrección o la mera asistencia. En su lugar, se ha destacado la importancia de propuestas educativas integrales, orientadas al fortalecimiento de competencias sociales, al desarrollo del pensamiento crítico, a la educación emocional y a la formación en valores y ciudadanía. Estos elementos emergen como factores protectores fundamentales frente a la reincidencia delictiva y como pilares para una reinserción social sostenible.

Asimismo, el capítulo ha resaltado el rol del enfoque cognitivo-conductual y del aprendizaje social como marcos explicativos que permiten comprender la conducta delictiva como un comportamiento aprendido y, por ende, susceptible de ser transformado mediante experiencias educativas significativas. Desde esta perspectiva, el programa educativo se configura como un espacio de resignificación de la experiencia personal, de reconstrucción de la identidad social y de proyección de nuevas trayectorias de vida alejadas del delito.

El análisis del acompañamiento institucional y comunitario ha reforzado la idea de que la reinserción social es una tarea colectiva, que exige la articulación de esfuerzos entre el Estado, las instituciones, la familia y la comunidad. Sin esta red de apoyo, los

aprendizajes adquiridos en los programas educativos corren el riesgo de diluirse frente a las condiciones de exclusión y estigmatización que enfrentan las personas liberadas en su retorno a la vida social.

En conjunto, este capítulo ha sentado las bases para comprender al programa educativo de reinserción social no solo como una intervención pedagógica, sino como una herramienta de transformación social con impacto individual y colectivo. Estos fundamentos resultan esenciales para abordar, en el capítulo siguiente, el análisis de la segunda variable central del estudio: las competencias sociales, entendidas como el eje articulador que permite operacionalizar los objetivos educativos del programa y evaluar su contribución efectiva en los procesos de reinserción social.

# CAPÍTULO II

## COMPETENCIAS SOCIALES Y REINSERCIÓN

Las competencias sociales ocupan un lugar central en los procesos de reinserción social de las personas que han cumplido una condena penal, en tanto constituyen el conjunto de capacidades que permiten interactuar de manera adecuada y constructiva con el entorno social. En contextos post penitenciarios, el desarrollo de estas competencias adquiere una relevancia particular, ya que muchas trayectorias delictivas están asociadas no solo a carencias materiales, sino también a déficits en habilidades interpersonales, regulación emocional, toma de decisiones y convivencia social. En este sentido, la reinserción social no puede comprenderse plenamente sin atender al papel que desempeñan las competencias sociales en la construcción de relaciones sociales positivas y en la adaptación a las normas de la vida comunitaria.

Desde una perspectiva educativa y sociocultural, las competencias sociales se entienden como comportamientos aprendidos y desarrollables, y no como rasgos innatos de la personalidad. Tal como se ha señalado, estas competencias permiten a los sujetos afrontar de manera eficaz los desafíos de la vida cotidiana, resolver conflictos, comunicarse de forma asertiva y establecer vínculos sociales basados en el respeto y la cooperación (Mar Cuello, 2008). En el contexto de la reinserción social, el fortalecimiento de estas capacidades se convierte en un factor clave para reducir la vulnerabilidad frente a situaciones de riesgo y para prevenir la reincidencia delictiva.

La relación entre competencias sociales y reinserción social ha sido ampliamente abordada por las teorías del aprendizaje social y los enfoques cognitivo-conductuales, los cuales sostienen que el comportamiento humano está mediado por procesos de aprendizaje, interacción y construcción cognitiva. Desde estas perspectivas, la carencia de competencias sociales no debe interpretarse como una falla moral o un déficit individual aislado, sino como el resultado de procesos de socialización atravesados por contextos de exclusión, violencia y escasas oportunidades educativas (García-Pablos,

2006; Redondo, 2008). En consecuencia, la intervención educativa orientada al fortalecimiento de dichas competencias se presenta como una estrategia legítima y necesaria para favorecer la integración social de los liberados.

Asimismo, las competencias sociales se articulan con dimensiones fundamentales del proceso de reinserción, tales como el desarrollo moral, la reconstrucción de los vínculos familiares y la inserción en el ámbito productivo. La capacidad de asumir responsabilidades, respetar normas, establecer relaciones familiares saludables y desempeñarse de manera adecuada en contextos laborales depende, en gran medida, del nivel de desarrollo de estas competencias. Tal como se ha evidenciado en experiencias de intervención post penitenciaria, el fortalecimiento de las competencias sociales contribuye a mejorar la calidad de las relaciones interpersonales y a consolidar redes de apoyo que sostienen el proceso de reinserción.

Este capítulo se orienta a analizar las competencias sociales como variable central del proceso de reinserción social, abordando sus fundamentos teóricos, sus principales dimensiones y su relación con la prevención de la reincidencia delictiva. A partir de este análisis, se busca establecer un marco conceptual que permita comprender la importancia de las competencias sociales como eje articulador de los programas educativos de reinserción social y como indicador clave para evaluar su impacto en la vida de las personas que han recuperado su libertad.

### **2.1. Referentes teóricos y antecedentes sobre competencias sociales**

El análisis de los referentes teóricos y antecedentes sobre competencias sociales permite comprender el desarrollo conceptual y empírico de una categoría fundamental para el estudio de los procesos de reinserción social. A lo largo del tiempo, el concepto de competencias sociales ha sido abordado desde diversas disciplinas, tales como la psicología social, la pedagogía, la sociología y las ciencias de la educación, dando lugar a múltiples definiciones y enfoques que coinciden en reconocer su papel central en la adaptación social y en la convivencia comunitaria.

En sus primeras formulaciones, el estudio de las competencias sociales estuvo vinculado al análisis del comportamiento interpersonal y de las habilidades necesarias

para desenvolverse adecuadamente en contextos sociales específicos. Estas aproximaciones iniciales pusieron el énfasis en la observación de conductas manifiestas, tales como la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos, sin profundizar de manera sistemática en los procesos cognitivos y emocionales que las sustentan. Con el avance de la investigación, se incorporaron perspectivas más integrales que reconocieron la interacción entre pensamiento, emoción y conducta como base del desempeño social.

Los antecedentes teóricos sobre competencias sociales se han visto fuertemente influenciados por las teorías del aprendizaje social, las cuales sostienen que las habilidades sociales se adquieren y desarrollan a través de procesos de interacción y aprendizaje en contextos relacionales (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). Desde esta perspectiva, las competencias sociales no son entendidas como atributos innatos, sino como aprendizajes que pueden ser fortalecidos mediante experiencias educativas significativas. Esta concepción resulta especialmente relevante en el ámbito de la reinserción social, donde muchas personas presentan déficits en habilidades sociales como consecuencia de trayectorias de exclusión y socialización deficiente.

Asimismo, los enfoques cognitivo-conductuales han aportado elementos clave para la comprensión de las competencias sociales, al destacar el rol de los procesos cognitivos en la regulación de la conducta social. La capacidad de interpretar adecuadamente las situaciones sociales, anticipar consecuencias y tomar decisiones responsables se reconoce como un componente esencial del desempeño social. Desde este enfoque, el fortalecimiento de las competencias sociales implica trabajar tanto sobre las conductas observables como sobre los esquemas cognitivos y emocionales que las sustentan (Ellis, 1962; Bandura, 1977).

En el ámbito educativo, el concepto de competencias sociales ha sido incorporado como un eje central en la formación integral de las personas, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. Diversos estudios han señalado que el desarrollo de estas competencias favorece la adaptación social, la participación ciudadana y la construcción de relaciones interpersonales positivas. En el caso de las personas que han pasado por el sistema penitenciario, los antecedentes de investigación evidencian que la carencia de competencias sociales constituye un factor de riesgo asociado a la reincidencia delictiva,

mientras que su fortalecimiento actúa como un factor protector frente a conductas de riesgo (Mar Cuello, 2008).

En el contexto latinoamericano y peruano, los estudios sobre competencias sociales han adquirido relevancia en el marco de programas educativos y sociales orientados a poblaciones en situación de exclusión, tales como jóvenes en conflicto con la ley, personas privadas de libertad y liberados post penitenciarios. Estas investigaciones han puesto de relieve la necesidad de diseñar intervenciones educativas contextualizadas, que consideren las realidades sociales, culturales y familiares de los participantes, y que promuevan el desarrollo de habilidades sociales como base para la reinserción social y la convivencia comunitaria.

En este apartado se examinan los principales referentes teóricos y antecedentes sobre competencias sociales, con el propósito de establecer un marco conceptual que sustente su análisis como variable central del proceso de reinserción social. Este recorrido teórico resulta indispensable para comprender la relevancia de las competencias sociales en la prevención de la reincidencia delictiva y para fundamentar las estrategias educativas orientadas a su fortalecimiento, las cuales serán desarrolladas en los apartados siguientes del capítulo.

### **2.1.1. Origen y evolución del concepto de competencias sociales**

El concepto de competencias sociales tiene su origen en el interés de diversas disciplinas por comprender cómo los individuos se relacionan con su entorno y qué habilidades les permiten desenvolverse de manera adecuada en los distintos contextos sociales. Sus primeras aproximaciones se remontan a los estudios de la psicología social y de la educación, donde se analizaban las conductas interpersonales necesarias para la adaptación social, tales como la comunicación, la cooperación y el respeto de normas. En estas formulaciones iniciales, el énfasis estuvo puesto principalmente en la observación de comportamientos visibles, sin profundizar en los procesos internos que los sustentan.

Con el avance de la investigación psicológica y pedagógica, el concepto de competencias sociales comenzó a ampliarse, incorporando dimensiones cognitivas y emocionales. Las teorías del aprendizaje social aportaron un marco explicativo

fundamental al sostener que las habilidades sociales se adquieren y desarrollan a través de la interacción con otros y del aprendizaje derivado de la experiencia cotidiana. Desde esta perspectiva, la conducta social no es innata ni fija, sino el resultado de procesos de modelamiento, refuerzo y aprendizaje situados en contextos específicos (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). Este enfoque permitió comprender las competencias sociales como aprendizajes susceptibles de ser fortalecidos mediante intervenciones educativas intencionadas.

Un aporte relevante en la evolución del concepto fue la incorporación de la dimensión cognitiva, especialmente a partir de los enfoques cognitivo-conductuales. Autores como Ellis (1962) y Bandura (1977) destacaron el rol de los pensamientos, creencias y expectativas en la regulación de la conducta social. En particular, Bandura introdujo el concepto de autoeficacia, entendido como la percepción que tiene el individuo de su capacidad para actuar de manera eficaz en determinadas situaciones. Esta noción permitió vincular el desarrollo de competencias sociales con la confianza personal y la capacidad de afrontar los desafíos de la vida social.

En el ámbito educativo, el concepto de competencias sociales fue progresivamente incorporado como parte de una visión integral de la formación humana. Se comenzó a reconocer que la educación no debía limitarse a la transmisión de conocimientos académicos, sino que debía promover el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y éticas necesarias para la convivencia y la participación ciudadana. En este contexto, las competencias sociales pasaron a ser entendidas como un conjunto de aptitudes que permiten emitir comportamientos adecuados, adaptados y positivos, facilitando la resolución de problemas y la interacción efectiva con el entorno social (Mar Cuello, 2008).

La evolución del concepto también estuvo marcada por la sistematización de las competencias en distintas categorías. Diversos autores propusieron clasificaciones que distinguían entre competencias básicas, personales, ciudadanas y profesionales, reconociendo que el desempeño social se manifiesta en múltiples ámbitos de la vida. Estas sistematizaciones contribuyeron a operacionalizar el concepto y a diseñar instrumentos

de evaluación y programas de intervención más precisos, especialmente en contextos educativos y laborales.

En el campo de la intervención social y penitenciaria, el concepto de competencias sociales adquirió una relevancia particular a partir del reconocimiento de su relación con la conducta delictiva y la reincidencia. Diversos estudios evidenciaron que la carencia de habilidades sociales, la dificultad para regular las emociones y la incapacidad para establecer relaciones interpersonales positivas constituían factores de riesgo asociados a trayectorias delictivas. En respuesta, los programas educativos post penitenciarios comenzaron a incorporar el fortalecimiento de competencias sociales como un eje central de la reinserción social, reconociendo que la integración efectiva a la sociedad requiere algo más que el acceso a recursos materiales.

En el contexto latinoamericano y peruano, el concepto de competencias sociales ha sido adoptado en programas educativos dirigidos a poblaciones en situación de vulnerabilidad, tales como jóvenes en conflicto con la ley y personas liberadas del sistema penitenciario. Estas experiencias han permitido adaptar el concepto a realidades sociales específicas, destacando la importancia de considerar factores culturales, familiares y comunitarios en el desarrollo de dichas competencias. Tal como se evidenció en la experiencia desarrollada en Pucallpa, el fortalecimiento de las competencias sociales permitió mejorar las relaciones familiares, la responsabilidad personal y la capacidad de los liberados para enfrentar influencias sociales negativas.

En síntesis, el origen y la evolución del concepto de competencias sociales reflejan un tránsito desde enfoques centrados en la observación de conductas aisladas hacia una comprensión integral que articula dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Esta evolución ha permitido consolidar el concepto como una categoría clave para el análisis de los procesos de reinserción social y como un fundamento teórico esencial para el diseño de programas educativos orientados a la prevención de la reincidencia y a la inclusión social de las personas que han recuperado su libertad.

### **2.1.2. Competencias sociales en contextos educativos y comunitarios**

Las competencias sociales adquieren un significado particular cuando se analizan en el marco de los contextos educativos y comunitarios, ya que es en estos espacios donde se construyen, practican y consolidan las formas de relación que permiten la convivencia social. Desde una perspectiva educativa, las competencias sociales se desarrollan a través de procesos de interacción, aprendizaje y participación, en los cuales los sujetos adquieren habilidades para comunicarse, cooperar, resolver conflictos y respetar normas compartidas. Estos procesos no ocurren de manera espontánea, sino que requieren de entornos formativos que favorezcan la reflexión, el diálogo y la práctica consciente de conductas prosociales.

En los contextos educativos, las competencias sociales forman parte de una concepción integral de la formación humana, que reconoce la interdependencia entre el desarrollo cognitivo, emocional y social. La educación no se limita a la transmisión de conocimientos académicos, sino que se orienta también al fortalecimiento de habilidades que permitan a las personas interactuar de manera efectiva y ética con los demás. Desde este enfoque, las competencias sociales se entienden como aprendizajes adquiridos que facilitan la adaptación al entorno social y la participación activa en la vida comunitaria (Mar Cuello, 2008). Esta concepción resulta especialmente relevante en contextos de educación no formal, como los programas educativos post penitenciarios, donde el énfasis se coloca en la transformación de prácticas cotidianas y en la construcción de nuevas formas de convivencia.

En el ámbito comunitario, las competencias sociales se manifiestan en la capacidad de los individuos para establecer vínculos significativos, participar en redes de apoyo y asumir roles socialmente valorados. La comunidad constituye un espacio privilegiado de socialización, donde se ponen en juego habilidades como la empatía, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos. En contextos de exclusión social, la fragilidad de estos vínculos comunitarios suele limitar las oportunidades de aprendizaje social, generando déficits en competencias sociales que inciden directamente en la integración social y en la prevención de conductas de riesgo.

Diversos estudios han señalado que el fortalecimiento de competencias sociales en contextos educativos y comunitarios contribuye a la reducción de comportamientos problemáticos y a la promoción de prácticas prosociales. Desde las teorías del aprendizaje social, se sostiene que las conductas se adquieren y mantienen a través de la observación, la imitación y el refuerzo social, lo que implica que los entornos educativos y comunitarios pueden convertirse en espacios de modelamiento positivo cuando se promueven relaciones basadas en el respeto y la cooperación (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). En este sentido, la intervención educativa no se limita al individuo, sino que busca incidir en el entorno relacional que sostiene sus prácticas sociales.

En el contexto de la reinserción social, los espacios educativos y comunitarios cumplen una función estratégica para la integración de las personas liberadas. Tal como se ha evidenciado en experiencias post penitenciarias, la participación en talleres educativos y actividades comunitarias permite a los liberados practicar habilidades sociales en contextos reales, fortalecer su sentido de pertenencia y reconstruir redes de apoyo. Estos espacios facilitan la transición de la identidad de “ex interno” hacia roles sociales más inclusivos, tales como trabajador, padre de familia o miembro activo de la comunidad.

En la experiencia desarrollada en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, los contextos educativos y comunitarios se articularon a través de talleres grupales, entrevistas y espacios de reflexión colectiva, orientados al fortalecimiento de competencias sociales. A través de estas dinámicas, los participantes trabajaron nociones vinculadas a la convivencia, la comunicación y la responsabilidad social, lo que permitió mejorar sus relaciones familiares y reducir la influencia de entornos sociales negativos. Estos resultados refuerzan la idea de que las competencias sociales se desarrollan de manera más efectiva cuando el aprendizaje se sitúa en contextos significativos y socialmente relevantes.

En síntesis, las competencias sociales en contextos educativos y comunitarios se configuran como un eje central para la integración social y la prevención de la reincidencia delictiva. Al promover entornos formativos basados en la participación, el diálogo y el apoyo mutuo, se crean condiciones favorables para el aprendizaje social y el

fortalecimiento de habilidades que permiten a las personas desenvolverse de manera positiva en la vida comunitaria. Desde esta perspectiva, los contextos educativos y comunitarios no solo complementan los programas de reinserción social, sino que constituyen espacios fundamentales para su efectividad y sostenibilidad.

### **2.1.3. Competencias sociales y prevención del comportamiento delictivo**

La relación entre las competencias sociales y la prevención del comportamiento delictivo ha sido ampliamente abordada en la literatura especializada, destacándose como uno de los ejes fundamentales en la comprensión y abordaje de la conducta criminal. Desde enfoques contemporáneos, se reconoce que la comisión de delitos no responde únicamente a decisiones individuales aisladas, sino que se encuentra profundamente influida por déficits en habilidades sociales, dificultades para regular las emociones y limitaciones en la toma de decisiones responsables. En este sentido, el fortalecimiento de las competencias sociales se configura como una estrategia clave para la prevención del delito y la reducción de la reincidencia.

Las teorías del aprendizaje social sostienen que la conducta delictiva, al igual que otras formas de comportamiento, se adquiere a través de procesos de interacción y aprendizaje en contextos sociales específicos (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). Desde esta perspectiva, la ausencia de competencias sociales adecuadas incrementa la probabilidad de que los individuos recurran a conductas antisociales como respuesta a conflictos, frustraciones o presiones del entorno. Por el contrario, el desarrollo de habilidades interpersonales, la capacidad de comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos actúan como factores protectores frente al involucramiento en conductas delictivas.

Diversos estudios han evidenciado que las personas con bajos niveles de competencias sociales presentan mayores dificultades para integrarse a entornos educativos y laborales, lo que refuerza procesos de exclusión social y aumenta el riesgo de vinculación con grupos o contextos delictivos. En estos casos, la carencia de habilidades para establecer relaciones sociales positivas, negociar diferencias o manejar el conflicto favorece la adopción de respuestas impulsivas o violentas. Tal como se ha señalado en experiencias post penitenciarias, estas limitaciones se acentúan en personas

que han pasado por el sistema penitenciario, donde las dinámicas institucionales pueden reforzar patrones de conducta defensivos o agresivos.

Desde el enfoque cognitivo-conductual, la prevención del comportamiento delictivo se vincula estrechamente con la modificación de esquemas cognitivos disfuncionales y con el fortalecimiento de competencias sociales que permitan afrontar situaciones de riesgo de manera adaptativa. Ellis (1962) plantea que muchas conductas problemáticas se originan en pensamientos irracionales que distorsionan la percepción de la realidad y justifican acciones antisociales. En este sentido, los programas educativos orientados al desarrollo de competencias sociales buscan promover procesos de reflexión que permitan cuestionar estas creencias y sustituirlas por patrones de pensamiento más racionales y socialmente aceptados.

La prevención del delito a través del fortalecimiento de competencias sociales también se relaciona con el desarrollo moral y la internalización de valores prosociales. La capacidad de reconocer las consecuencias de las propias acciones, asumir responsabilidades y empatizar con los demás constituye un componente esencial del comportamiento socialmente responsable. Tal como se ha evidenciado en estudios sobre reinserción social, el desarrollo moral y la educación en valores contribuyen a disminuir la probabilidad de reincidencia, al favorecer la adopción de conductas alineadas con las normas sociales y legales.

En el contexto del programa educativo de reinserción social aplicado en Pucallpa, el fortalecimiento de las competencias sociales se tradujo en mejoras concretas en la conducta de los participantes, tales como una mayor responsabilidad familiar, una mejor comunicación con el entorno y una mayor capacidad para bloquear influencias sociales negativas. Estos resultados refuerzan la idea de que la prevención del comportamiento delictivo no se logra únicamente a través de medidas coercitivas, sino mediante procesos educativos que fortalezcan las capacidades personales y sociales de los individuos.

En síntesis, las competencias sociales desempeñan un papel fundamental en la prevención del comportamiento delictivo, al actuar como factores protectores que reducen la vulnerabilidad frente a situaciones de riesgo. El fortalecimiento de estas

competencias, a través de programas educativos contextualizados y sostenidos, contribuye a la construcción de trayectorias de vida alejadas del delito y a la promoción de una convivencia social basada en el respeto, la responsabilidad y la inclusión. Desde esta perspectiva, las competencias sociales se consolidan como un eje estratégico en las políticas y programas orientados a la reinserción social y a la prevención de la reincidencia delictiva.

#### **2.1.4. Aportes de la psicología social y la pedagogía social**

La psicología social y la pedagogía social han realizado aportes fundamentales para la comprensión y el fortalecimiento de las competencias sociales, especialmente en contextos de exclusión y vulnerabilidad como el que atraviesan las personas que han pasado por el sistema penitenciario. Ambas disciplinas coinciden en reconocer que el comportamiento humano no puede ser explicado ni intervenido de manera aislada del entorno social, sino que debe entenderse como el resultado de procesos de interacción, socialización y aprendizaje situados en contextos históricos y culturales específicos.

Desde la psicología social, el análisis de las competencias sociales se centra en el estudio de las relaciones interpersonales, las normas sociales, los roles y las dinámicas grupales que influyen en la conducta de los individuos. Esta disciplina ha permitido comprender cómo las actitudes, las creencias y las expectativas sociales influyen en la manera en que las personas se perciben a sí mismas y a los demás, así como en las decisiones que toman en situaciones de interacción social. En el ámbito de la reinserción social, la psicología social aporta herramientas conceptuales para analizar fenómenos como la estigmatización, la exclusión y la influencia de los grupos de pares en la conducta delictiva y en la reincidencia (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008).

Uno de los aportes más relevantes de la psicología social es la comprensión del comportamiento delictivo como una respuesta aprendida en contextos sociales determinados. Las teorías del aprendizaje social, ampliamente difundidas en esta disciplina, sostienen que las conductas se adquieren a través de la observación, la imitación y el refuerzo, lo que implica que las prácticas delictivas pueden ser desaprendidas mediante nuevas experiencias de interacción social. Este enfoque ha sido clave para fundamentar programas educativos orientados al fortalecimiento de

competencias sociales, al reconocer que el cambio conductual requiere modificar tanto los procesos internos del individuo como las dinámicas sociales que refuerzan determinadas conductas.

La pedagogía social, por su parte, se orienta al diseño e implementación de intervenciones educativas en contextos no formales, con especial énfasis en poblaciones en situación de riesgo o exclusión social. Desde esta disciplina, la educación se concibe como un proceso de acompañamiento y transformación social, que busca promover la inclusión, la participación y el desarrollo integral de las personas. La pedagogía social aporta una mirada educativa que trasciende el aula tradicional y se proyecta hacia la comunidad, reconociendo que los aprendizajes sociales se construyen en la vida cotidiana y en la interacción con otros.

En el contexto de la reinserción social, la pedagogía social ha contribuido al desarrollo de metodologías participativas y flexibles, orientadas al fortalecimiento de competencias sociales mediante experiencias significativas. Estas metodologías promueven el diálogo, la reflexión colectiva y la práctica de habilidades sociales en situaciones reales, facilitando la transferencia de los aprendizajes al entorno familiar y comunitario. Tal como se ha evidenciado en experiencias post penitenciarias, este enfoque resulta especialmente pertinente para trabajar con personas liberadas, cuyas trayectorias educativas suelen haber estado marcadas por la exclusión del sistema escolar formal.

La articulación entre psicología social y pedagogía social permite, además, incorporar una perspectiva ecológica en el análisis de la reinserción social. Desde esta visión, el individuo es comprendido en relación con su entorno familiar, comunitario e institucional, lo que implica que el fortalecimiento de competencias sociales debe ir acompañado de cambios en las condiciones sociales que facilitan o dificultan su ejercicio. Esta perspectiva resulta coherente con los hallazgos que destacan la importancia del apoyo social y de las redes comunitarias como factores clave en la prevención de la reincidencia delictiva.

En la experiencia desarrollada en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, los aportes de la psicología social y la pedagogía social se reflejaron en el diseño de talleres educativos orientados a trabajar la convivencia, la comunicación y la responsabilidad social. Estos espacios permitieron abordar no solo las conductas individuales, sino también las relaciones familiares y comunitarias de los participantes, reconociendo que la reinserción social efectiva requiere intervenciones integrales y contextualizadas.

En síntesis, los aportes de la psicología social y la pedagogía social resultan esenciales para comprender y fortalecer las competencias sociales en procesos de reinserción social. Al integrar el análisis de las dinámicas sociales con enfoques educativos participativos, estas disciplinas ofrecen un marco teórico y metodológico sólido para el diseño de programas educativos orientados a la prevención del comportamiento delictivo y a la construcción de procesos de inclusión social más humanos y sostenibles.

#### **2.1.5. Estudios empíricos sobre competencias sociales en poblaciones vulnerables**

Los estudios empíricos sobre competencias sociales en poblaciones vulnerables han adquirido una creciente relevancia en las últimas décadas, en la medida en que han permitido evidenciar la relación directa entre el desarrollo de estas competencias y los procesos de inclusión social, adaptación comunitaria y prevención de conductas de riesgo. Estas investigaciones se han centrado en diversos grupos en situación de vulnerabilidad, tales como jóvenes en contextos de pobreza, personas en situación de calle, población privada de libertad y personas liberadas del sistema penitenciario, destacando la importancia de las competencias sociales como factor protector frente a la exclusión y la reincidencia delictiva.

En el ámbito de la psicología y la educación social, numerosos estudios han demostrado que las poblaciones vulnerables suelen presentar déficits significativos en habilidades interpersonales, regulación emocional y toma de decisiones, producto de trayectorias de socialización marcadas por la violencia, la desestructuración familiar y la ausencia de oportunidades educativas. Estas carencias no solo dificultan la adaptación

social, sino que incrementan la probabilidad de involucramiento en conductas antisociales. En este sentido, la evidencia empírica respalda la necesidad de intervenciones educativas orientadas al fortalecimiento de competencias sociales como estrategia de prevención y promoción del bienestar social (Mar Cuello, 2008).

Diversas investigaciones realizadas en contextos educativos y comunitarios han evidenciado que la aplicación de programas de entrenamiento en habilidades sociales produce mejoras significativas en la comunicación interpersonal, la empatía y la resolución de conflictos. Estudios desarrollados con jóvenes en situación de riesgo han demostrado que la participación en programas estructurados de desarrollo de competencias sociales contribuye a la reducción de comportamientos agresivos y al fortalecimiento de conductas prosociales. Estos hallazgos refuerzan la idea de que las competencias sociales son aprendizajes adquiridos y, por tanto, susceptibles de ser desarrollados mediante experiencias educativas intencionadas.

En el ámbito penitenciario y post penitenciario, los estudios empíricos han puesto de relieve la relación entre el nivel de competencias sociales y la reincidencia delictiva. Investigaciones realizadas con personas privadas de libertad y liberadas han evidenciado que aquellos sujetos que presentan mayores niveles de habilidades sociales, autocontrol emocional y capacidad de planificación muestran una mayor adaptación a la vida en libertad y una menor probabilidad de reincidir. Estos resultados coinciden con los planteamientos de las teorías del aprendizaje social, que sostienen que la conducta delictiva se mantiene en contextos donde se refuerzan patrones relacionales disfuncionales (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008).

En el contexto latinoamericano, los estudios empíricos sobre competencias sociales en poblaciones vulnerables han subrayado la influencia de factores estructurales, tales como la pobreza, la desigualdad y la debilidad institucional, en el desarrollo de dichas competencias. Investigaciones realizadas en programas sociales y educativos han evidenciado que el fortalecimiento de competencias sociales resulta más efectivo cuando se articula con intervenciones orientadas a mejorar las condiciones de vida y a fortalecer las redes familiares y comunitarias. En este sentido, la evidencia empírica respalda

enfoques integrales que combinan la formación en habilidades sociales con el acompañamiento psicosocial y comunitario.

En el caso peruano, estudios desarrollados en contextos de intervención social y penitenciaria han señalado que la ausencia de evaluaciones sistemáticas ha limitado la visibilización de los efectos de los programas educativos sobre las competencias sociales. No obstante, las experiencias disponibles evidencian que la aplicación de programas educativos orientados al desarrollo de habilidades sociales produce mejoras en dimensiones como la responsabilidad personal, la comunicación familiar y la capacidad para afrontar influencias sociales negativas. Tal como se observó en la experiencia desarrollada con liberados del establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, el fortalecimiento de las competencias sociales se tradujo en avances significativos en la adaptación social de los participantes.

En síntesis, los estudios empíricos sobre competencias sociales en poblaciones vulnerables coinciden en destacar el impacto positivo de las intervenciones educativas orientadas a su fortalecimiento. La evidencia acumulada demuestra que el desarrollo de competencias sociales contribuye a la reducción de conductas de riesgo, a la mejora de la convivencia social y a la promoción de procesos de reinserción más efectivos. Estos hallazgos refuerzan la pertinencia de incorporar las competencias sociales como eje central en los programas educativos de reinserción social, especialmente en contextos caracterizados por altos niveles de exclusión y vulnerabilidad social.

#### **2.1.6. Evidencia científica sobre competencias sociales y desistimiento delictivo**

La evidencia científica acumulada en las últimas décadas ha demostrado de manera consistente la relación entre el desarrollo de competencias sociales y los procesos de desistimiento delictivo, entendidos como la reducción progresiva o el abandono sostenido de la conducta criminal. Este enfoque desplaza la atención desde la mera ausencia de delitos hacia la comprensión de los factores personales y sociales que permiten a los individuos construir trayectorias de vida alejadas del crimen. En este marco, las competencias sociales emergen como un componente central para explicar por

qué algunas personas logran desistir del delito tras cumplir una condena, mientras que otras reinciden.

Desde las teorías del aprendizaje social, el desistimiento delictivo se explica como un proceso de reaprendizaje de conductas y redefinición de vínculos sociales. La conducta criminal, al ser aprendida en contextos específicos de interacción, puede ser sustituida por comportamientos prosociales cuando el individuo desarrolla habilidades que le permiten relacionarse de manera positiva con su entorno (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). En este sentido, la evidencia empírica señala que las personas que fortalecen sus competencias sociales muestran una mayor capacidad para establecer relaciones significativas, acceder a redes de apoyo y manejar situaciones de conflicto sin recurrir a la violencia o a la ilegalidad.

Diversos estudios longitudinales han identificado que el desarrollo de habilidades interpersonales, la regulación emocional y la capacidad de toma de decisiones responsables constituyen factores protectores frente a la reincidencia. Investigaciones realizadas con poblaciones penitenciarias y post penitenciarias han evidenciado que los sujetos que presentan mayores niveles de autocontrol, empatía y comunicación asertiva tienen mayores probabilidades de mantener conductas prosociales tras la liberación. Estos hallazgos coinciden con la literatura que destaca el papel de las competencias sociales en la construcción de identidades alternativas a la de “delincuente”, favoreciendo procesos de cambio sostenidos en el tiempo.

Desde el enfoque cognitivo-conductual, el desistimiento delictivo se vincula estrechamente con la modificación de esquemas cognitivos y con el aprendizaje de nuevas formas de afrontamiento. Redondo (2008) señala que las intervenciones basadas en este modelo han mostrado una mayor eficacia en la reducción de la reincidencia, al incidir directamente en los procesos de pensamiento que justifican la conducta delictiva. La evidencia científica respalda que la mejora en competencias como la resolución de problemas interpersonales, el manejo del estrés y la anticipación de consecuencias contribuye a disminuir la probabilidad de retorno al delito.

Otro elemento destacado en la evidencia científica es la relación entre competencias sociales y vínculos sociales significativos. Estudios sobre desistimiento delictivo han subrayado la importancia del apoyo familiar y comunitario como catalizadores del cambio conductual. La capacidad de mantener relaciones familiares estables, asumir responsabilidades parentales y participar en entornos laborales y comunitarios positivos se encuentra estrechamente asociada al desarrollo de competencias sociales. Tal como se ha observado en experiencias post penitenciarias, quienes logran fortalecer estos vínculos presentan mayores niveles de satisfacción vital y una menor propensión a reincidir.

En contextos de alta vulnerabilidad social, la evidencia científica también ha mostrado que el desistimiento delictivo no ocurre de manera automática tras la liberación, sino que requiere intervenciones educativas sostenidas que acompañen el proceso de transición. La falta de competencias sociales adecuadas incrementa la exposición a contextos de riesgo, mientras que su fortalecimiento permite a los individuos enfrentar de manera más adaptativa las tensiones propias del período post penitenciario. En este sentido, los programas educativos orientados al desarrollo de competencias sociales se han consolidado como estrategias efectivas para favorecer el desistimiento delictivo.

En el caso del programa educativo de reinserción social aplicado en Pucallpa, los resultados obtenidos evidencian una correspondencia con la literatura científica sobre desistimiento delictivo. La mejora en dimensiones como las habilidades interpersonales, el desarrollo moral, la comunicación familiar y la capacidad para bloquear influencias sociales negativas sugiere que el fortalecimiento de las competencias sociales contribuye a la construcción de trayectorias de vida alejadas del delito. Estos hallazgos refuerzan la idea de que el desistimiento delictivo no depende únicamente de factores estructurales, sino también de procesos educativos que potencian las capacidades personales y sociales de los liberados.

En síntesis, la evidencia científica sobre competencias sociales y desistimiento delictivo converge en señalar que el desarrollo de estas competencias constituye un factor clave para la reducción sostenida de la conducta criminal. Al favorecer la adaptación social, la construcción de vínculos significativos y la toma de decisiones responsables,

las competencias sociales se consolidan como un eje estratégico en los programas educativos de reinserción social y como un fundamento empírico para las políticas orientadas a la prevención de la reincidencia y a la inclusión social de las personas que han recuperado su libertad.

## **2.2. Nociones básicas de las competencias sociales**

El análisis de las nociones básicas de las competencias sociales resulta indispensable para comprender su papel central en los procesos de reinserción social y en la prevención del comportamiento delictivo. Las competencias sociales no constituyen un atributo aislado ni una cualidad innata del individuo, sino un conjunto de capacidades que se adquieren y desarrollan a lo largo de la vida mediante procesos de aprendizaje, interacción y socialización. En contextos de alta vulnerabilidad social, como aquellos que atraviesan las personas que han pasado por el sistema penitenciario, estas competencias suelen encontrarse debilitadas o insuficientemente desarrolladas, lo que limita las posibilidades de integración efectiva a la vida social.

Desde una perspectiva educativa y sociocultural, las competencias sociales se entienden como un entramado de habilidades, actitudes y valores que permiten a los sujetos relacionarse de manera adecuada y constructiva con los demás, enfrentar los desafíos de la vida cotidiana y participar activamente en la comunidad. Tal como se ha señalado, estas competencias posibilitan emitir comportamientos adaptados y positivos, aceptables tanto para el propio sujeto como para el contexto social en el que se desenvuelve (Mar Cuello, 2008). Esta definición subraya el carácter relacional y contextual de las competencias sociales, destacando su función como mediadoras entre el individuo y la sociedad.

Las nociones básicas de las competencias sociales se articulan con dimensiones fundamentales del desarrollo humano, tales como la comunicación, la empatía, el autocontrol emocional, el respeto de normas y la capacidad de tomar decisiones responsables. Estas dimensiones no operan de manera aislada, sino que interactúan entre sí, configurando patrones de comportamiento que influyen directamente en la adaptación social y en la construcción de relaciones interpersonales positivas. En el ámbito de la reinserción social, el fortalecimiento de estas nociones básicas se convierte en un requisito

esencial para reducir la vulnerabilidad frente a situaciones de riesgo y favorecer procesos de integración sostenibles.

Asimismo, las competencias sociales se vinculan estrechamente con el desarrollo moral y con la internalización de valores sociales, en tanto permiten al individuo comprender las consecuencias de sus acciones y asumir responsabilidades frente a los demás. Desde este enfoque, la educación orientada al fortalecimiento de competencias sociales no se limita a la transmisión de normas, sino que promueve la reflexión crítica, la toma de conciencia y la participación activa en la vida social. Esta perspectiva resulta coherente con los enfoques pedagógicos contemporáneos que conciben la educación como un proceso de transformación personal y social.

En el contexto del programa educativo de reinserción social aplicado en Pucallpa, las nociones básicas de las competencias sociales fueron trabajadas de manera transversal a través de talleres educativos orientados al desarrollo de habilidades interpersonales, la mejora de las relaciones familiares y la integración al ámbito productivo. Los resultados obtenidos evidenciaron que el fortalecimiento de estas nociones contribuyó a mejorar la adaptación social de los liberados y a reducir la influencia de entornos sociales negativos, confirmando la relevancia de las competencias sociales como eje articulador del proceso de reinserción.

Este apartado se orienta a desarrollar las principales nociones conceptuales que definen a las competencias sociales, con el propósito de establecer un marco de referencia claro que permita comprender sus dimensiones, clasificaciones y aplicaciones en contextos de reinserción social. Este análisis constituye la base teórica sobre la cual se sustenta la evaluación del impacto del programa educativo y la interpretación de los resultados presentados en los capítulos posteriores.

### **2.2.1. Definición conceptual de competencias sociales**

Las competencias sociales constituyen un constructo fundamental para comprender la manera en que las personas interactúan con su entorno y se adaptan a las exigencias de la vida en sociedad. Desde una perspectiva conceptual, las competencias sociales pueden definirse como el conjunto de habilidades, actitudes y comportamientos

aprendidos que permiten al individuo relacionarse de manera adecuada, eficaz y socialmente aceptable en distintos contextos de interacción. Esta definición pone de relieve el carácter adquirido y dinámico de las competencias sociales, diferenciándolas de los rasgos de personalidad o de disposiciones innatas.

Diversos autores han coincidido en señalar que las competencias sociales implican la capacidad de emitir comportamientos adaptados y positivos, que resulten satisfactorios tanto para el propio sujeto como para el entorno social en el que se desenvuelve. Mar Cuello (2008) sostiene que estas competencias permiten afrontar eficazmente los retos de la vida diaria, resolviendo situaciones de manera aceptable desde una doble perspectiva: la personal y la social. Esta concepción destaca la función mediadora de las competencias sociales entre las necesidades individuales y las demandas del contexto social, subrayando su importancia para la convivencia y la integración social.

Desde el enfoque del aprendizaje social, las competencias sociales se entienden como productos de procesos de socialización y aprendizaje desarrollados en contextos relacionales específicos. Las teorías del aprendizaje social sostienen que el comportamiento humano se modela a partir de la experiencia cotidiana, de la interacción con otros y de los refuerzos sociales recibidos, lo que implica que las competencias sociales pueden ser fortalecidas o debilitadas en función de las condiciones sociales y educativas en las que se desenvuelve el individuo (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). Esta perspectiva resulta especialmente relevante para comprender las carencias en competencias sociales presentes en poblaciones que han experimentado procesos de exclusión y socialización deficiente.

En el ámbito de la psicología social y educativa, la definición conceptual de competencias sociales incorpora también dimensiones cognitivas y emocionales. No se trata únicamente de saber qué hacer en una situación social determinada, sino de comprenderla, interpretarla adecuadamente y regular las propias emociones para responder de manera ajustada. Desde este enfoque, las competencias sociales incluyen la capacidad de analizar situaciones interpersonales, anticipar consecuencias, tomar decisiones responsables y empatizar con los demás, integrando pensamiento, emoción y conducta en la acción social.

La definición de competencias sociales adquiere una relevancia particular en el contexto de la reinserción social de personas que han cumplido condena penal. En estos casos, las competencias sociales se vinculan directamente con la capacidad del individuo para reducir la probabilidad de reincidencia delictiva, en tanto facilitan la adaptación a entornos familiares, laborales y comunitarios. Tal como se ha señalado en el programa educativo de reinserción social, las competencias sociales para la no reincidencia delictiva comprenden aquellas habilidades fundamentales que permiten respetar normas, relacionarse positivamente con los demás y emitir comportamientos adecuados en el ámbito laboral y social.

Desde esta perspectiva, las competencias sociales no deben entenderse como un objetivo accesorio de los programas educativos post penitenciarios, sino como un eje central de intervención. Su fortalecimiento permite a las personas liberadas enfrentar de manera más autónoma y responsable los desafíos del período post penitenciario, reducir la influencia de entornos sociales negativos y construir proyectos de vida alejados del delito. En este sentido, la definición conceptual de competencias sociales se articula con una visión educativa y transformadora de la reinserción social.

En síntesis, las competencias sociales pueden definirse como un conjunto integrado de habilidades, actitudes y comportamientos aprendidos que posibilitan la interacción social efectiva, la adaptación al entorno y la convivencia social. Su carácter dinámico y desarrollable las convierte en un elemento clave para la intervención educativa en contextos de vulnerabilidad, particularmente en los procesos de reinserción social, donde su fortalecimiento constituye un factor determinante para la inclusión social y la prevención de la reincidencia delictiva.

### **2.2.2. Dimensiones de las competencias sociales**

Las competencias sociales se configuran como un constructo multidimensional que integra diversas capacidades interrelacionadas, las cuales permiten al individuo desenvolverse de manera adecuada en los distintos ámbitos de la vida social. En el contexto de la reinserción social, estas dimensiones adquieren una relevancia particular, ya que inciden directamente en la adaptación al entorno familiar, comunitario y laboral, así como en la prevención de conductas de riesgo asociadas a la reincidencia delictiva. A

continuación, se desarrollan las principales dimensiones de las competencias sociales consideradas en el programa educativo de reinserción social: habilidades interpersonales, desarrollo moral, relaciones familiares y área productiva y laboral.

### **Habilidades interpersonales**

Las habilidades interpersonales constituyen una dimensión central de las competencias sociales, en tanto permiten establecer y mantener relaciones sociales positivas basadas en la comunicación, el respeto y la cooperación. Estas habilidades incluyen la capacidad de expresar ideas y emociones de manera adecuada, escuchar activamente, negociar diferencias, resolver conflictos y relacionarse con los demás de forma empática. Desde una perspectiva educativa, las habilidades interpersonales no son innatas, sino aprendidas, y se desarrollan a través de la interacción social y de experiencias formativas significativas (Mar Cuello, 2008).

En el contexto de la reinserción social, la carencia de habilidades interpersonales se manifiesta con frecuencia en dificultades para comunicarse de manera asertiva, responder adecuadamente a situaciones de conflicto y establecer relaciones de confianza. Estas limitaciones incrementan la vulnerabilidad del individuo frente a entornos sociales negativos y dificultan su integración en espacios familiares, comunitarios y laborales. Tal como se ha evidenciado en la experiencia desarrollada con liberados del establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, el fortalecimiento de las habilidades interpersonales contribuyó a mejorar la convivencia social y a reducir la influencia de grupos asociados a conductas de riesgo.

### **Desarrollo moral**

El desarrollo moral constituye otra dimensión fundamental de las competencias sociales, vinculada a la capacidad del individuo para comprender las normas sociales, reconocer las consecuencias de sus acciones y asumir responsabilidades frente a sí mismo y frente a los demás. Esta dimensión implica la internalización de valores sociales, el respeto por la legalidad y la capacidad de emitir juicios éticos que orienten la conducta en situaciones de dilema o conflicto. Desde esta perspectiva, el desarrollo moral no se

limita al cumplimiento externo de normas, sino que supone un proceso de reflexión y construcción de criterios éticos personales.

En poblaciones que han pasado por el sistema penitenciario, el desarrollo moral suele encontrarse afectado por trayectorias de socialización marcadas por la exclusión, la violencia y la normalización de conductas antisociales. La educación orientada al fortalecimiento del desarrollo moral busca, por tanto, promover la toma de conciencia sobre el impacto social de las acciones individuales y favorecer la adopción de comportamientos prosociales. Tal como se ha señalado en el programa educativo de reinserción social, el fortalecimiento del desarrollo moral se relaciona directamente con la reducción de la reincidencia, al facilitar la adopción de decisiones responsables y acordes con las normas sociales.

### **Relaciones familiares**

Las relaciones familiares constituyen una dimensión clave de las competencias sociales, dado que la familia representa uno de los principales espacios de socialización y apoyo emocional. La calidad de las relaciones familiares influye de manera significativa en la estabilidad emocional, la autoestima y la capacidad del individuo para enfrentar los desafíos del proceso de reinserción social. En el caso de las personas liberadas, estas relaciones suelen estar marcadas por conflictos previos, rupturas afectivas y desconfianza, producto tanto de la conducta delictiva como de la experiencia del encierro.

El fortalecimiento de las competencias sociales en el ámbito familiar implica desarrollar habilidades de comunicación, empatía y resolución de conflictos que permitan reconstruir vínculos deteriorados y asumir responsabilidades dentro del núcleo familiar. En la experiencia desarrollada en Pucallpa, se observó que el trabajo educativo orientado a mejorar las relaciones familiares permitió avances significativos en la comunicación, la comprensión mutua y la asunción de responsabilidades parentales. Estos cambios resultan fundamentales para sostener procesos de reinserción social efectivos, en tanto la familia actúa como una red de apoyo que reduce la probabilidad de retorno a entornos sociales negativos.

### **Área productiva y laboral**

El área productiva y laboral constituye una dimensión esencial de las competencias sociales, en la medida en que el trabajo representa un espacio privilegiado de integración social y de construcción de identidad. Más allá de la adquisición de habilidades técnicas, el desempeño laboral exige competencias sociales como la responsabilidad, la puntualidad, el trabajo en equipo, el respeto de normas y la capacidad de relacionarse adecuadamente con superiores y compañeros. La ausencia de estas competencias dificulta la inserción y permanencia en el empleo, incrementando la vulnerabilidad económica y el riesgo de reincidencia delictiva.

En el contexto de la reinserción social, el fortalecimiento de las competencias sociales en el ámbito productivo implica preparar a los liberados para enfrentar las exigencias del mundo laboral de manera ética y responsable. Tal como se ha señalado, los liberados que no acceden a oportunidades laborales presentan mayores probabilidades de reincidir, mientras que aquellos que logran insertarse en actividades productivas estables muestran mejores indicadores de adaptación social. En este sentido, el programa educativo de reinserción social incorpora el área productiva como una dimensión clave, orientada no solo a la capacitación laboral, sino también al desarrollo de actitudes y comportamientos necesarios para una integración laboral sostenible.

En síntesis, las dimensiones de las competencias sociales —habilidades interpersonales, desarrollo moral, relaciones familiares y área productiva y laboral— conforman un entramado interdependiente que sustenta los procesos de reinserción social. El fortalecimiento integral de estas dimensiones permite a las personas liberadas desenvolverse de manera más adaptativa en los distintos ámbitos de la vida social, reducir la influencia de factores de riesgo y construir trayectorias de vida alejadas del delito. Estas dimensiones constituyen, por tanto, un eje central en el diseño y la evaluación de los programas educativos de reinserción social.

#### **2.2.3. Competencias básicas, personales, ciudadanas y laborales**

El análisis de las competencias básicas, personales, ciudadanas y laborales permite comprender la estructura integral de las competencias sociales y su aplicación en los

procesos de reinserción social. Estas categorías no operan de manera aislada, sino que se interrelacionan y se fortalecen mutuamente, configurando un conjunto de capacidades que posibilitan la adaptación social, la participación comunitaria y el desempeño productivo de las personas que han recuperado su libertad. En contextos post penitenciarios, esta clasificación resulta especialmente pertinente para orientar las estrategias educativas y evaluar los avances en el proceso de reinserción.

Las competencias básicas constituyen el fundamento sobre el cual se construyen las demás competencias. Estas se relacionan con las capacidades cognitivas y comunicativas esenciales que permiten al individuo interpretar la realidad, comprender información y expresar ideas de manera adecuada. Incluyen habilidades como la lectura y escritura funcional, la comprensión de instrucciones, el razonamiento lógico y la capacidad para resolver problemas cotidianos. Tal como se ha señalado en enfoques pedagógicos contemporáneos, estas competencias reafirman la noción del aprendizaje continuo y la necesidad de “aprender a aprender”, especialmente en poblaciones que han tenido trayectorias educativas interrumpidas o deficientes. En el contexto de la reinserción social, el fortalecimiento de las competencias básicas resulta clave para facilitar la inserción en programas educativos, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social.

Las competencias personales se vinculan con el desarrollo intrapersonal del individuo y con su capacidad para autorregular su conducta y emociones. Estas competencias incluyen aspectos como la autoestima, la responsabilidad personal, la autonomía, la motivación al cambio y la capacidad para manejar tensiones emocionales. En poblaciones liberadas del sistema penitenciario, las competencias personales suelen verse afectadas por experiencias de fracaso, estigmatización y exclusión, lo que limita la confianza en las propias capacidades. El fortalecimiento de estas competencias permite a los individuos asumir un rol más activo en su proceso de reinserción, enfrentar la adversidad con mayor resiliencia y sostener proyectos de vida alejados del delito.

Las competencias ciudadanas se refieren al conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que posibilitan el ejercicio responsable de la ciudadanía y la convivencia democrática. Estas competencias implican el respeto por las normas sociales

y legales, la participación en la vida comunitaria, la valoración de los derechos humanos y la capacidad para actuar con base en principios éticos compartidos. En el contexto de la reinserción social, las competencias ciudadanas adquieren una relevancia particular, dado que el proceso implica la reincorporación del individuo al orden social y legal. Tal como se ha señalado, la educación ciudadana permite resignificar la relación del liberado con la ley y con las instituciones, promoviendo una integración social basada en el respeto, la responsabilidad y la participación.

Las competencias laborales, por su parte, se relacionan con la capacidad del individuo para desempeñarse de manera eficaz y responsable en contextos productivos. Estas competencias no se limitan al dominio de habilidades técnicas específicas, sino que incluyen actitudes y comportamientos necesarios para la inserción y permanencia en el empleo, tales como la puntualidad, el trabajo en equipo, la comunicación efectiva y el cumplimiento de responsabilidades. Diversos estudios han señalado que la falta de competencias laborales incrementa la probabilidad de reincidencia delictiva, mientras que su fortalecimiento actúa como un factor protector que favorece la estabilidad económica y social. En este sentido, los programas educativos de reinserción social incorporan el desarrollo de competencias laborales como un eje central, articulado con la formación en competencias sociales más amplias.

En la experiencia desarrollada en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, el fortalecimiento de estas cuatro categorías de competencias se tradujo en mejoras significativas en la adaptación social de los liberados. Se observaron avances en la comunicación interpersonal, la responsabilidad personal, la convivencia familiar y la integración al ámbito productivo, lo que evidencia la importancia de abordar las competencias sociales desde una perspectiva integral y articulada.

En síntesis, las competencias básicas, personales, ciudadanas y laborales conforman un sistema interdependiente que sustenta los procesos de reinserción social. Su desarrollo integral permite a las personas liberadas afrontar de manera más eficaz los desafíos de la vida en libertad, participar activamente en la sociedad y construir trayectorias de vida legítimas y socialmente inclusivas. Desde esta perspectiva, la educación orientada al fortalecimiento de estas competencias se consolida como una

herramienta esencial para la prevención de la reincidencia y la promoción de una reinserción social sostenible.

#### **2.2.4. Competencias sociales y adaptación al entorno social**

La adaptación al entorno social constituye uno de los principales desafíos que enfrentan las personas que han cumplido una condena penal y retornan a la vida en libertad. Este proceso no se limita a la aceptación formal de normas sociales, sino que implica la capacidad de interactuar de manera adecuada con los distintos actores y contextos que conforman la vida cotidiana, tales como la familia, la comunidad, el trabajo y las instituciones. En este marco, las competencias sociales desempeñan un papel central, al actuar como mediadoras entre el individuo y el entorno social en el que se desenvuelve.

Las competencias sociales permiten al sujeto interpretar las demandas del contexto, responder de manera ajustada a las expectativas sociales y establecer relaciones interpersonales basadas en el respeto y la cooperación. Desde una perspectiva educativa, la adaptación social no se concibe como un proceso pasivo de conformidad, sino como una interacción dinámica en la que el individuo pone en juego habilidades cognitivas, emocionales y conductuales para desenvolverse de manera funcional en su entorno. Tal como se ha señalado, estas competencias posibilitan afrontar los retos de la vida diaria de forma eficaz y socialmente aceptable (Mar Cuello, 2008).

En contextos de exclusión social, la adaptación al entorno suele verse obstaculizada por déficits en competencias sociales derivados de trayectorias de socialización fragmentadas. Las personas que han pasado por el sistema penitenciario, en particular, enfrentan entornos sociales marcados por la estigmatización, la desconfianza y la escasez de oportunidades, lo que incrementa la complejidad del proceso de adaptación. En estos casos, la ausencia de habilidades para comunicarse asertivamente, manejar conflictos o regular emociones puede conducir a situaciones de aislamiento, confrontación o retorno a contextos sociales negativos asociados al delito.

Desde las teorías del aprendizaje social, se sostiene que la adaptación social es el resultado de procesos de aprendizaje e interacción continuos (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). En este sentido, las competencias sociales no solo facilitan la adaptación

inicial al entorno, sino que permiten al individuo modificar sus conductas en función de nuevas experiencias y aprendizajes. Esta capacidad de ajuste resulta fundamental en el período post penitenciario, caracterizado por cambios significativos en las condiciones de vida y por la necesidad de redefinir roles sociales previamente interrumpidos.

La evidencia empírica ha demostrado que el fortalecimiento de competencias sociales mejora la capacidad de adaptación al entorno social y reduce la probabilidad de reincidencia delictiva. Las personas que desarrollan habilidades interpersonales, autocontrol emocional y toma de decisiones responsables muestran una mayor integración en espacios familiares y laborales, así como una mayor resistencia a las influencias sociales negativas. Tal como se evidenció en la experiencia desarrollada en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, el fortalecimiento de estas competencias permitió a los liberados mejorar su convivencia familiar, asumir responsabilidades y distanciarse de entornos de riesgo.

La adaptación al entorno social también se vincula con la capacidad de construir un proyecto de vida realista y socialmente viable. Las competencias sociales facilitan la identificación de metas, la planificación de acciones y la evaluación de alternativas, permitiendo al individuo orientarse hacia objetivos legítimos y sostenibles. En este sentido, la adaptación no implica la renuncia a la identidad personal, sino la construcción de nuevas formas de participación social que reconozcan tanto las aspiraciones individuales como las normas colectivas.

En síntesis, las competencias sociales constituyen un elemento clave para la adaptación al entorno social, especialmente en procesos de reinserción post penitenciaria. Al permitir la interacción efectiva con los distintos contextos de la vida social, estas competencias favorecen la inclusión, la estabilidad y la construcción de trayectorias de vida alejadas del delito. Desde esta perspectiva, el fortalecimiento de las competencias sociales se consolida como una estrategia educativa fundamental para acompañar procesos de adaptación social más humanos, conscientes y sostenibles.

### **2.2.5. Empatía, autocontrol, comunicación y resolución de conflictos**

La empatía, el autocontrol, la comunicación y la resolución de conflictos constituyen componentes esenciales de las competencias sociales, en tanto permiten regular la interacción con los demás y enfrentar de manera constructiva las tensiones propias de la vida social. En el contexto de la reinserción social, estas capacidades adquieren una relevancia particular, ya que muchas trayectorias delictivas se han desarrollado en escenarios donde predominan respuestas impulsivas, relaciones conflictivas y déficits en la comprensión del otro. El fortalecimiento de estas dimensiones resulta, por tanto, clave para la adaptación social y la prevención de la reincidencia.

La empatía se define como la capacidad de comprender y reconocer los sentimientos, pensamientos y perspectivas de los demás, permitiendo una interacción social más sensible y respetuosa. Desde una perspectiva educativa, la empatía no es solo una disposición afectiva, sino una habilidad que puede desarrollarse mediante procesos de reflexión y experiencias relacionales significativas. En personas que han pasado por el sistema penitenciario, esta capacidad suele verse afectada por experiencias de violencia, desconfianza y ruptura de vínculos, lo que limita la posibilidad de establecer relaciones basadas en el reconocimiento mutuo. El fortalecimiento de la empatía contribuye a mejorar la convivencia social, favorecer la comprensión de las consecuencias de los propios actos y reducir conductas agresivas o indiferentes frente al otro.

El autocontrol constituye otra dimensión fundamental de las competencias sociales, vinculada a la capacidad de regular impulsos, emociones y reacciones ante situaciones de tensión o frustración. Desde el enfoque cognitivo-conductual, se reconoce que la falta de autocontrol está asociada a conductas impulsivas y a decisiones de riesgo, características frecuentes en trayectorias delictivas (Ellis, 1962; Redondo, 2008). El desarrollo del autocontrol permite al individuo detenerse, reflexionar y evaluar alternativas antes de actuar, favoreciendo respuestas más adaptativas y socialmente aceptables. En el proceso de reinserción social, esta capacidad resulta especialmente importante para enfrentar provocaciones, rechazos o dificultades propias del entorno social post penitenciario.

La comunicación constituye el eje a través del cual se expresan y regulan las relaciones interpersonales. Una comunicación efectiva implica no solo la capacidad de expresar ideas y emociones de manera clara y asertiva, sino también la habilidad de escuchar activamente y comprender el mensaje del otro. En contextos de exclusión social, la comunicación suele estar marcada por estilos agresivos, pasivos o evitativos, que dificultan la resolución de conflictos y la construcción de vínculos positivos. El fortalecimiento de la comunicación asertiva permite mejorar las relaciones familiares, laborales y comunitarias, facilitando la negociación de diferencias y la expresión de necesidades sin recurrir a la confrontación.

La resolución de conflictos se vincula estrechamente con las dimensiones anteriores y constituye una competencia social clave para la convivencia pacífica. Esta habilidad implica identificar el origen del conflicto, analizar las posiciones de las partes involucradas y buscar soluciones que resulten aceptables para todos. Desde las teorías del aprendizaje social, se sostiene que la manera en que las personas enfrentan los conflictos es aprendida en contextos relacionales específicos, lo que implica que pueden adquirirse estrategias alternativas a la violencia o al retraimiento (García-Pablos, 2006). En el contexto de la reinserción social, la capacidad de resolver conflictos de manera constructiva reduce significativamente la probabilidad de involucramiento en situaciones de riesgo.

En la experiencia desarrollada en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, el trabajo educativo orientado al fortalecimiento de la empatía, el autocontrol, la comunicación y la resolución de conflictos permitió avances significativos en la convivencia familiar y social de los participantes. Se observaron mejoras en la capacidad para manejar situaciones tensas, expresar emociones de manera adecuada y distanciarse de entornos sociales negativos, lo que evidencia la relevancia de estas competencias en el proceso de reinserción.

En síntesis, la empatía, el autocontrol, la comunicación y la resolución de conflictos conforman un núcleo esencial de las competencias sociales, al facilitar interacciones sociales más equilibradas y responsables. Su fortalecimiento a través de programas educativos post penitenciarios contribuye a la adaptación social, a la mejora

de las relaciones interpersonales y a la construcción de trayectorias de vida alejadas del delito, reafirmando su papel central en los procesos de reinserción social sostenible.

#### **2.2.6. Redes de apoyo, familia y comunidad**

Las redes de apoyo, la familia y la comunidad desempeñan un papel fundamental en el desarrollo y fortalecimiento de las competencias sociales, así como en los procesos de reinserción social de las personas que han cumplido una condena penal. La reinserción no es un proceso individual aislado, sino una experiencia relacional que se construye en interacción con otros, en contextos sociales concretos. En este sentido, la presencia o ausencia de redes de apoyo influye de manera decisiva en la capacidad del individuo para adaptarse a la vida en libertad y sostener trayectorias alejadas del delito.

La familia constituye, en la mayoría de los casos, la primera y más significativa red de apoyo para las personas liberadas. A través de la familia se provee contención emocional, orientación y apoyo material, elementos que resultan esenciales en el período de transición post penitenciaria. Sin embargo, las relaciones familiares suelen encontrarse deterioradas como consecuencia de la conducta delictiva, el tiempo de privación de libertad y las tensiones afectivas acumuladas. Estas rupturas dificultan la reinserción social y pueden incrementar el riesgo de reincidencia cuando el individuo carece de un entorno familiar que lo acoja y respalde.

El fortalecimiento de las competencias sociales en el ámbito familiar permite reconstruir vínculos dañados y mejorar la calidad de las relaciones interpersonales. Habilidades como la comunicación asertiva, la empatía y la resolución de conflictos facilitan el restablecimiento de la confianza y la asunción de responsabilidades dentro del núcleo familiar. Tal como se evidenció en la experiencia desarrollada en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, el trabajo educativo orientado a mejorar las relaciones familiares produjo avances significativos en la comunicación, la convivencia y la responsabilidad parental, lo que contribuyó a una reinserción social más estable.

Las redes de apoyo comunitario complementan el rol de la familia y amplían las posibilidades de integración social. Estas redes pueden incluir organizaciones sociales,

instituciones educativas, espacios religiosos, grupos de apoyo y entornos laborales, entre otros. La participación en redes comunitarias permite a las personas liberadas establecer nuevas relaciones sociales, acceder a recursos y oportunidades, y construir un sentido de pertenencia que contrarreste los efectos de la estigmatización social. Desde las teorías del aprendizaje social, se reconoce que la interacción con modelos prosociales en la comunidad favorece la adquisición y consolidación de conductas socialmente aceptadas (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008).

La comunidad, entendida como espacio de convivencia y participación, desempeña también un rol clave en la aceptación y reconocimiento de las personas liberadas. Las actitudes de rechazo y discriminación no solo dificultan el acceso al empleo y a la participación social, sino que refuerzan sentimientos de exclusión que pueden conducir al retorno a entornos sociales negativos. En este sentido, la reinserción social efectiva requiere no solo del fortalecimiento de las competencias individuales, sino también de procesos comunitarios que promuevan la inclusión, la solidaridad y la corresponsabilidad social.

En el contexto del programa educativo de reinserción social, las redes de apoyo, la familia y la comunidad fueron abordadas como dimensiones interdependientes del proceso formativo. A través de talleres educativos y espacios de reflexión, se promovió la valoración de los vínculos familiares y comunitarios como recursos fundamentales para la adaptación social. Los resultados obtenidos evidenciaron que los participantes que contaban con redes de apoyo más sólidas presentaron mayores avances en su proceso de reinserción y una mayor capacidad para distanciarse de influencias sociales negativas.

En síntesis, las redes de apoyo, la familia y la comunidad constituyen pilares esenciales en el desarrollo de las competencias sociales y en la sostenibilidad de los procesos de reinserción social. Al proporcionar contención emocional, oportunidades de participación y modelos prosociales, estas redes facilitan la adaptación al entorno social y reducen el riesgo de reincidencia delictiva. Desde esta perspectiva, la reinserción social se reafirma como una tarea colectiva que exige el compromiso articulado del individuo, la familia, la comunidad y las instituciones.

### **2.2.7. Competencias sociales como factor protector frente a la reincidencia**

Las competencias sociales se configuran como uno de los principales factores protectores frente a la reincidencia delictiva, en tanto permiten a las personas que han cumplido una condena enfrentar de manera más adaptativa los desafíos del período post penitenciario. La reincidencia no puede explicarse únicamente a partir de la voluntad individual, sino que responde a una compleja interacción de factores personales, sociales y estructurales. En este entramado, el nivel de desarrollo de las competencias sociales desempeña un papel decisivo al influir en la forma en que los individuos se relacionan con su entorno y toman decisiones en situaciones de riesgo.

Desde las teorías del aprendizaje social, se sostiene que la conducta delictiva es el resultado de procesos de aprendizaje desarrollados en contextos sociales específicos, lo que implica que puede ser sustituida por comportamientos prosociales cuando el individuo adquiere nuevas habilidades y se inserta en entornos sociales más favorables (García-Pablos, 2006; Redondo, 2008). En este sentido, las competencias sociales actúan como mecanismos de regulación que permiten al sujeto responder de manera constructiva a conflictos, frustraciones y presiones del entorno, reduciendo la probabilidad de recurrir a conductas delictivas como estrategia de afrontamiento.

La evidencia empírica ha demostrado que las personas con mayores niveles de competencias sociales presentan una menor propensión a reincidir, especialmente cuando estas competencias se vinculan con habilidades interpersonales, autocontrol emocional y toma de decisiones responsables. La capacidad de comunicarse asertivamente, negociar diferencias y resolver conflictos de manera pacífica permite al individuo manejar situaciones de tensión sin recurrir a la violencia o a la ilegalidad. Asimismo, el desarrollo moral y la internalización de valores sociales fortalecen la conciencia de las consecuencias de las propias acciones, promoviendo comportamientos alineados con las normas sociales y legales.

Las competencias sociales también funcionan como factor protector al facilitar la integración en redes de apoyo familiar, comunitaria y laboral. La capacidad de establecer y mantener relaciones sociales positivas incrementa las oportunidades de acceso a recursos materiales y simbólicos, tales como el empleo, el apoyo emocional y el

reconocimiento social. Tal como se ha señalado, los liberados que no acceden a oportunidades laborales y carecen de redes de apoyo presentan mayores probabilidades de reincidir, mientras que aquellos que fortalecen sus competencias sociales muestran una mayor adaptación social y estabilidad en la vida en libertad.

En el contexto del programa educativo de reinserción social aplicado en Pucallpa, el fortalecimiento de las competencias sociales se tradujo en mejoras significativas en indicadores asociados a la prevención de la reincidencia. Se observaron avances en la responsabilidad familiar, la comunicación con el entorno, el autocontrol y la capacidad para bloquear influencias sociales negativas, aspectos que actúan como barreras frente al retorno al delito. Estos resultados coinciden con la literatura científica que destaca el papel de las competencias sociales como factores protectores en los procesos de desistimiento delictivo.

Asimismo, las competencias sociales contribuyen a la construcción de proyectos de vida legítimos y socialmente viables, lo que refuerza su función protectora. La capacidad de planificar el futuro, establecer metas realistas y evaluar alternativas permite al individuo orientar su conducta hacia objetivos alejados del delito y sostenidos en el tiempo. En este sentido, las competencias sociales no solo previenen la reincidencia de manera inmediata, sino que favorecen procesos de cambio duraderos basados en la inclusión social y la participación comunitaria.

En síntesis, las competencias sociales constituyen un factor protector clave frente a la reincidencia delictiva, al fortalecer la capacidad del individuo para adaptarse al entorno social, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Su desarrollo a través de programas educativos post penitenciarios se consolida como una estrategia eficaz para reducir el riesgo de retorno al delito y promover procesos de reinserción social sostenibles, reafirmando la centralidad de la educación y la intervención social en la construcción de sociedades más seguras e inclusivas.

El desarrollo de este capítulo ha permitido profundizar en el análisis de las competencias sociales como eje central de los procesos de reinserción social y como variable clave en la prevención del comportamiento delictivo y la reincidencia. A lo largo

del recorrido teórico y empírico realizado, se ha evidenciado que las competencias sociales no constituyen un conjunto de habilidades accesorias, sino un entramado complejo de capacidades cognitivas, emocionales, éticas y relacionales que condicionan de manera decisiva la adaptación del individuo a la vida en sociedad.

La revisión de los referentes teóricos y de los estudios empíricos ha puesto de manifiesto que las competencias sociales se adquieren y desarrollan en contextos de interacción social, y que su fortalecimiento resulta especialmente relevante en poblaciones que han experimentado trayectorias de exclusión, como las personas que han pasado por el sistema penitenciario. Desde esta perspectiva, la carencia de competencias sociales no debe interpretarse como un déficit individual aislado, sino como el resultado de procesos de socialización atravesados por condiciones estructurales adversas, lo que refuerza la necesidad de intervenciones educativas contextualizadas y sostenidas.

El análisis de las dimensiones de las competencias sociales —habilidades interpersonales, desarrollo moral, relaciones familiares y área productiva y laboral— ha permitido comprender la naturaleza integral de este constructo y su incidencia directa en los distintos ámbitos de la vida social. Asimismo, la clasificación de las competencias en básicas, personales, ciudadanas y laborales ha evidenciado la importancia de abordar la reinserción social desde una perspectiva holística, que articule el desarrollo personal con la participación comunitaria y la inserción productiva.

A lo largo del capítulo se ha destacado el papel de la empatía, el autocontrol, la comunicación, la resolución de conflictos y la construcción de redes de apoyo como elementos fundamentales para la adaptación al entorno social y la reducción del riesgo de reincidencia. Estos componentes no solo facilitan la convivencia social, sino que actúan como factores protectores que permiten a las personas liberadas enfrentar de manera más adaptativa las tensiones y desafíos del período post penitenciario.

En conjunto, este capítulo reafirma que las competencias sociales constituyen el núcleo operativo de los programas educativos de reinserción social, al traducir los principios teóricos en prácticas concretas de interacción social. Su fortalecimiento no solo

favorece la inclusión social de las personas liberadas, sino que contribuye a la construcción de entornos sociales más cohesionados y seguros.

Los aportes desarrollados en este capítulo sientan las bases conceptuales para el análisis del caso de estudio que se presenta en el capítulo siguiente, donde se abordará la aplicación concreta del programa educativo de reinserción social, su metodología y sus resultados. De este modo, se establece un puente entre la teoría y la práctica, permitiendo evaluar de manera integral el impacto del fortalecimiento de las competencias sociales en los procesos reales de reinserción social.

# CAPÍTULO III

## CASO DE ESTUDIO: PROGRAMA EDUCATIVO DE REINSERCIÓN SOCIAL EN PUCALLPA

El análisis de los procesos de reinserción social adquiere mayor profundidad y sentido cuando los marcos teóricos se contrastan con experiencias concretas de intervención. En este sentido, el presente capítulo se orienta a examinar el caso de estudio del programa educativo de reinserción social aplicado a personas liberadas del establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, una ciudad caracterizada por altos niveles de vulnerabilidad social, limitadas oportunidades laborales y significativos desafíos en materia de inclusión social. Este contexto convierte a Pucallpa en un escenario relevante para analizar los alcances y limitaciones de las estrategias educativas orientadas al fortalecimiento de competencias sociales.

El caso de estudio se sitúa en un contexto institucional marcado por la crisis estructural del sistema penitenciario y por la insuficiente articulación entre las acciones desarrolladas durante la privación de libertad y los programas de acompañamiento post penitenciario. La ausencia de equipos multidisciplinarios completos, la escasez de recursos y la falta de evaluaciones sistemáticas han constituido históricamente obstáculos para la consolidación de procesos de reinserción social efectivos. Frente a esta realidad, el programa educativo de reinserción social surge como una propuesta orientada a atender las necesidades educativas, emocionales y sociales de los liberados, con énfasis en el desarrollo de competencias sociales como eje de intervención.

Este capítulo aborda el programa educativo desde una perspectiva integral, describiendo su enfoque metodológico, las características de la población participante y las estrategias educativas implementadas. Asimismo, se presentan y analizan los principales resultados obtenidos, poniendo énfasis en los cambios observados en las competencias sociales de los participantes y en su proceso de adaptación a la vida en libertad. El análisis se realiza desde una lógica interpretativa, que busca comprender los

significados atribuidos por los propios sujetos a su experiencia de reinserción y a los aprendizajes adquiridos durante el programa.

El caso de estudio del programa educativo de reinserción social en Pucallpa permite, además, visibilizar las tensiones y desafíos que atraviesan los procesos de reinserción en contextos de alta exclusión social. La experiencia evidencia la importancia de las intervenciones educativas como herramientas de transformación personal y social, así como la necesidad de fortalecer el acompañamiento institucional y comunitario para sostener los avances logrados. De este modo, el capítulo no solo presenta resultados empíricos, sino que ofrece una reflexión crítica sobre las condiciones que hacen posible —o limitan— la reinserción social de las personas liberadas.

En suma, este capítulo constituye el puente entre los desarrollos teóricos expuestos en los capítulos anteriores y la realidad concreta de la intervención educativa post penitenciaria. A través del análisis del caso de Pucallpa, se busca aportar evidencias y reflexiones que contribuyan al debate académico y social sobre la eficacia de los programas educativos de reinserción social y su potencial para generar procesos de inclusión sostenibles en contextos de vulnerabilidad.

### **3.1. Contexto del estudio**

El análisis del contexto en el que se desarrolla el programa educativo de reinserción social resulta fundamental para comprender las condiciones sociales, institucionales y culturales que influyen en los procesos de reinserción de las personas liberadas del sistema penitenciario. El caso de estudio se sitúa en la ciudad de Pucallpa, capital de la región Ucayali, un territorio marcado por profundas desigualdades sociales, altos índices de informalidad laboral y limitadas oportunidades de acceso a servicios educativos y sociales. Estas características configuran un escenario de alta vulnerabilidad que condiciona de manera significativa las trayectorias de vida de las personas que han pasado por el sistema penitenciario.

El contexto penitenciario y post penitenciario en Pucallpa se caracteriza por la sobrepoblación carcelaria, la precariedad de las condiciones de reclusión y la insuficiencia de programas orientados a la rehabilitación y reinserción social. A ello se

suma la debilidad de los servicios de asistencia post penitenciaria, los cuales, en muchos casos, carecen de equipos multidisciplinarios especializados y de recursos suficientes para brindar un acompañamiento integral a los liberados. Esta situación genera una ruptura entre el período de privación de libertad y la etapa de reintegración a la sociedad, incrementando el riesgo de reincidencia delictiva.

Desde el punto de vista social, las personas liberadas enfrentan un entorno marcado por la estigmatización, la desconfianza y la exclusión. Las dificultades para acceder a empleo formal, la precariedad de los vínculos familiares y la presión de entornos sociales asociados a conductas de riesgo constituyen obstáculos recurrentes en el proceso de reinserción. En este contexto, la falta de oportunidades laborales y educativas se convierte en uno de los principales factores que limitan la integración social efectiva y sostenida de los liberados.

El contexto institucional del estudio revela, además, la ausencia de evaluaciones sistemáticas sobre el impacto de los programas de reinserción social existentes. Si bien se desarrollan esfuerzos orientados a la atención de las personas que han recuperado su libertad, estos suelen basarse en percepciones generales más que en evidencias empíricas. Esta situación refuerza la necesidad de analizar experiencias concretas de intervención educativa que permitan identificar avances, limitaciones y aprendizajes relevantes para el diseño de políticas públicas más eficaces.

En este escenario, el programa educativo de reinserción social aplicado en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa surge como una iniciativa orientada a responder a las necesidades educativas y sociales de una población que enfrenta múltiples formas de exclusión. El análisis de este contexto permite situar el estudio de manera crítica y comprender que los resultados del programa no pueden interpretarse de forma aislada, sino en relación con las condiciones estructurales, institucionales y comunitarias que configuran el proceso de reinserción social en la región.

### **3.1.1. Características del establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa**

El establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa constituye el principal espacio institucional destinado a brindar apoyo y acompañamiento a las personas que han recuperado su libertad tras cumplir una condena penal en la región. Su función se orienta a facilitar el proceso de transición del encierro a la vida en libertad, promoviendo acciones de orientación, seguimiento y apoyo social dirigidas a los liberados. No obstante, las características estructurales y funcionales de este establecimiento condicionan de manera significativa el alcance y la efectividad de las intervenciones que en él se desarrollan.

Desde el punto de vista organizativo, el establecimiento presenta limitaciones en cuanto a la conformación de equipos profesionales especializados. Tal como se ha señalado en el diagnóstico previo al desarrollo del programa educativo, el establecimiento no cuenta de manera permanente con un equipo multidisciplinario integrado por profesionales como asistentes sociales, psicólogos, abogados y docentes, siendo la atención de los liberados asumida, en muchos casos, por personal con formación ajena a estas especialidades. Esta situación restringe la posibilidad de abordar de forma integral las múltiples dimensiones que intervienen en el proceso de reinserción social, tales como el acompañamiento psicológico, la orientación legal, la mediación familiar y la formación educativa.

En cuanto a su funcionamiento, el establecimiento atiende a una población heterogénea de personas liberadas, con trayectorias delictivas, niveles educativos y contextos familiares diversos. La mayoría de los usuarios enfrenta condiciones de vulnerabilidad social, caracterizadas por bajos niveles de escolaridad, inserción laboral precaria y vínculos familiares frágiles. Estas condiciones demandan intervenciones flexibles y contextualizadas, capaces de adaptarse a las realidades particulares de cada liberado. Sin embargo, la falta de recursos materiales y humanos limita la implementación de programas sostenidos y sistemáticos.

Otro rasgo relevante del establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa es la ausencia de instrumentos de evaluación previos y de estudios de impacto

que permitan medir de manera objetiva los resultados de las intervenciones desarrolladas. Antes de la implementación del programa educativo de reinserción social, no existían registros sistematizados sobre el nivel de competencias sociales de los liberados ni sobre los cambios producidos a lo largo del proceso de acompañamiento. Esta carencia dificultaba la identificación de necesidades específicas y la planificación de acciones educativas basadas en evidencia empírica.

Asimismo, el funcionamiento del establecimiento se ve condicionado por las dinámicas cotidianas de los liberados, quienes, en su mayoría, deben priorizar actividades laborales informales para garantizar su subsistencia. Esta situación dificulta la participación regular en actividades educativas y de acompañamiento, ya que los horarios de trabajo suelen ser incompatibles con los espacios de atención institucional. En este contexto, la convocatoria y permanencia de los participantes en el programa educativo representó un desafío significativo, que requirió estrategias flexibles y adaptadas a las condiciones de vida de los liberados.

A pesar de estas limitaciones, el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa constituye un espacio estratégico para la implementación de programas educativos de reinserción social, en tanto representa el principal vínculo institucional entre el Estado y las personas liberadas en la región. La experiencia desarrollada evidencia que, aun en contextos de escasos recursos, es posible generar procesos educativos significativos cuando se articulan enfoques pedagógicos adecuados y se reconoce la centralidad de las competencias sociales en la reinserción.

En síntesis, las características del establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa revelan un escenario institucional complejo, marcado por limitaciones estructurales, escasez de recursos y ausencia de evaluaciones sistemáticas. No obstante, este contexto también pone de manifiesto la necesidad y pertinencia de programas educativos orientados al fortalecimiento de competencias sociales, capaces de responder de manera creativa y contextualizada a las demandas de una población altamente vulnerable y de contribuir al desarrollo de procesos de reinserción social más efectivos y sostenibles.

### **3.1.2. Perfil social y demográfico de los liberados participantes**

El perfil social y demográfico de los liberados participantes en el programa educativo de reinserción social constituye un elemento clave para comprender las condiciones de partida desde las cuales se desarrolló la intervención y los desafíos que enfrentan estas personas en su proceso de reintegración a la vida social. Los participantes del estudio corresponden a una población que ha cumplido condena por delitos contra el patrimonio, principalmente en las modalidades de robo agravado y hurto agravado, y que ha recuperado su libertad tras cumplir su sentencia en establecimientos penitenciarios de la región.

Desde el punto de vista demográfico, la población participante se caracteriza por estar conformada mayoritariamente por personas jóvenes, con edades comprendidas entre los 20 y 30 años. Este rango etario resulta significativo, ya que coincide con una etapa vital en la que se definen proyectos de vida, se consolidan identidades sociales y se asumen responsabilidades familiares y laborales. Sin embargo, en el caso de los liberados participantes, estas transiciones se encuentran atravesadas por la experiencia del encierro y por trayectorias de exclusión social que han limitado sus oportunidades de desarrollo personal y social.

En términos de género, la población participante está compuesta predominantemente por varones, lo que responde a la mayor incidencia de encarcelamiento masculino en los delitos contra el patrimonio. Este dato resulta relevante para el análisis del proceso de reinserción social, en tanto las expectativas sociales, los roles de género y las presiones económicas influyen de manera específica en la forma en que los liberados enfrentan su retorno a la vida en libertad. En muchos casos, los participantes asumen el rol de proveedores económicos, lo que incrementa la urgencia por acceder a empleo y condiciona su participación en actividades educativas.

Desde el punto de vista social, los liberados participantes presentan niveles educativos bajos o incompletos, con trayectorias escolares interrumpidas desde etapas tempranas. Esta situación limita el acceso a empleos formales y reduce las oportunidades de inserción productiva, reforzando ciclos de precariedad laboral y vulnerabilidad económica. Asimismo, muchos de los participantes provienen de contextos familiares

caracterizados por la inestabilidad, la violencia o la ausencia de figuras de apoyo, lo que ha influido en sus procesos de socialización y en el desarrollo de competencias sociales.

En cuanto a la situación familiar, una proporción significativa de los liberados participantes mantiene vínculos familiares frágiles o deteriorados, producto tanto de la conducta delictiva como del tiempo de privación de libertad. No obstante, también se identifican casos en los que la familia constituye un recurso clave para la reinserción, brindando apoyo emocional y material durante el proceso de adaptación a la vida en libertad. La heterogeneidad de estas experiencias familiares evidencia la necesidad de intervenciones educativas que consideren la diversidad de realidades y promuevan la reconstrucción de vínculos familiares como parte del proceso de reinserción social.

Desde el punto de vista laboral, la mayoría de los participantes se desempeña en actividades informales, caracterizadas por la inestabilidad, la ausencia de protección social y bajos ingresos. Esta condición no solo limita la seguridad económica, sino que también incrementa el riesgo de reincidencia, al exponer a los liberados a entornos sociales negativos y a situaciones de presión económica. La falta de competencias laborales y sociales adecuadas dificulta la inserción en empleos formales, reforzando la necesidad de programas educativos orientados al desarrollo integral de competencias.

En síntesis, el perfil social y demográfico de los liberados participantes revela una población joven, mayoritariamente masculina, con bajos niveles educativos, inserción laboral precaria y vínculos familiares frágiles, características que configuran un escenario de alta vulnerabilidad social. Estas condiciones iniciales refuerzan la pertinencia del programa educativo de reinserción social y permiten contextualizar los resultados obtenidos, entendiendo que los avances en competencias sociales se producen en un entorno marcado por múltiples limitaciones estructurales y sociales.

### **3.1.3. Condiciones sociales, familiares y laborales del contexto local**

Las condiciones sociales, familiares y laborales del contexto local en el que se desarrolla el programa educativo de reinserción social en Pucallpa constituyen un marco determinante para comprender las dificultades y posibilidades que enfrentan las personas liberadas en su proceso de reintegración a la vida social. Este contexto se caracteriza por

una combinación de factores estructurales que inciden directamente en la reproducción de la exclusión social y en la persistencia de conductas de riesgo, especialmente entre poblaciones que han pasado por el sistema penitenciario.

Desde el punto de vista social, Pucallpa presenta altos niveles de desigualdad, informalidad económica y acceso limitado a servicios básicos, particularmente en las zonas urbano-marginales. Estas condiciones generan escenarios de vulnerabilidad donde predominan economías de subsistencia, redes sociales frágiles y escasas oportunidades de movilidad social. Para las personas liberadas, este entorno supone un desafío adicional, ya que deben reinsertarse en comunidades que, en muchos casos, carecen de recursos suficientes para ofrecer alternativas legítimas de desarrollo personal y social.

El contexto familiar de los liberados se encuentra frecuentemente atravesado por dinámicas de conflicto, desestructuración y precariedad económica. Muchas familias han experimentado rupturas afectivas durante el período de encarcelamiento, generando distanciamiento, desconfianza y debilitamiento de los vínculos. En otros casos, las familias continúan siendo un soporte fundamental, aunque limitado por las propias condiciones de pobreza y exclusión que enfrentan. Esta ambivalencia convierte al entorno familiar en un espacio tanto de apoyo potencial como de tensión, lo que incide directamente en el proceso de reinserción social.

En el ámbito laboral, el contexto local se caracteriza por una marcada predominancia del empleo informal, con bajos niveles de estabilidad, ingresos insuficientes y ausencia de protección social. Las oportunidades laborales formales son escasas y altamente competitivas, lo que dificulta aún más el acceso al empleo para personas que cargan con el estigma de haber estado privadas de libertad. Esta situación refuerza la exclusión económica y expone a los liberados a contextos laborales precarios que no garantizan condiciones mínimas de seguridad ni proyección a largo plazo.

La estigmatización social constituye otro factor relevante del contexto local. Las personas liberadas suelen enfrentar actitudes de rechazo y desconfianza por parte de empleadores, vecinos y, en algunos casos, incluso de sus propias familias. Esta estigmatización limita el acceso a oportunidades sociales y laborales, refuerza

sentimientos de frustración y puede conducir al aislamiento social. En ausencia de redes de apoyo sólidas, estas experiencias incrementan el riesgo de retorno a entornos sociales asociados a conductas delictivas.

Asimismo, el contexto comunitario presenta una débil articulación entre las instituciones del Estado, las organizaciones sociales y el sector productivo en materia de reinserción social. La falta de programas coordinados y sostenidos dificulta la continuidad del acompañamiento post penitenciario y limita el impacto de las intervenciones educativas. Esta fragmentación institucional refuerza la percepción de abandono que experimentan muchas personas liberadas al concluir su condena.

En síntesis, las condiciones sociales, familiares y laborales del contexto local de Pucallpa configuran un escenario complejo y desafiante para los procesos de reinserción social. La pobreza, la informalidad laboral, la fragilidad de los vínculos familiares y la estigmatización social actúan como factores de riesgo que condicionan la adaptación a la vida en libertad. En este marco, el programa educativo de reinserción social adquiere un valor estratégico, al ofrecer un espacio de fortalecimiento de competencias sociales que permite a los liberados enfrentar de manera más consciente y adaptativa las limitaciones del entorno, y construir alternativas de integración social más sostenibles.

### **3.2. Enfoque metodológico del estudio**

El estudio de caso del programa educativo de reinserción social desarrollado en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa se abordó desde un enfoque metodológico cualitativo de carácter interpretativo. Este enfoque permitió comprender en profundidad los significados, experiencias y percepciones que las personas liberadas atribuyen a su proceso de reinserción social, así como a los aprendizajes adquiridos a través del programa educativo. Más que medir variables de manera aislada, el interés central estuvo orientado a interpretar la realidad social desde la perspectiva de los propios participantes, reconociendo la complejidad y multidimensionalidad del fenómeno estudiado.

El enfoque cualitativo interpretativo se sustenta en la premisa de que la realidad social no es única ni objetiva, sino que se construye a partir de las interacciones, discursos

y experiencias de los sujetos. En este sentido, el investigador asumió un rol activo como instrumento principal de recogida e interpretación de la información, articulando la observación, la escucha y el análisis reflexivo. Esta perspectiva resultó especialmente pertinente para el estudio de la reinserción social, entendida como un proceso dinámico en el que confluyen dimensiones personales, familiares, sociales e institucionales.

El tipo de estudio corresponde a un estudio de caso, centrado en la experiencia concreta del programa educativo de reinserción social aplicado en Pucallpa. Este diseño permitió analizar el programa en su contexto real de implementación, considerando las particularidades del entorno social, institucional y comunitario en el que se desarrolla. El estudio no buscó establecer generalizaciones estadísticas, sino generar un conocimiento profundo y contextualizado que permita comprender los alcances, limitaciones y aprendizajes derivados de esta experiencia específica de intervención educativa post penitenciaria.

Desde el punto de vista del diseño, el estudio se desarrolló bajo una lógica no experimental y descriptiva, dado que no se realizó manipulación de variables ni se establecieron grupos de control. La información fue recogida en un momento determinado del proceso de aplicación del programa, lo que permitió describir y analizar los cambios percibidos en las competencias sociales de los participantes y en su proceso de adaptación a la vida en libertad. Este diseño resulta coherente con la naturaleza exploratoria e interpretativa del estudio de caso.

La población del estudio estuvo conformada por personas liberadas del sistema penitenciario de Pucallpa, registradas en el establecimiento de asistencia post penitenciaria. De esta población, se trabajó con un grupo específico de liberados que cumplían condena por delitos contra el patrimonio, principalmente en las modalidades de robo agravado y hurto agravado. La selección de los participantes respondió a la necesidad de analizar un grupo relativamente homogéneo en términos del tipo de delito y de las condiciones de reinserción social.

La muestra estuvo constituida por un grupo reducido de participantes, seleccionados de manera intencional, atendiendo a criterios de pertinencia y accesibilidad

propios del estudio de caso. Se priorizó a personas que se encontraban en una etapa inicial de su proceso de reinserción social, que hubieran participado de manera activa en el programa educativo y que aceptaran voluntariamente formar parte del estudio. Asimismo, se consideraron criterios como la edad, privilegiando a jóvenes adultos, y la condición de primarios en el delito, con el fin de analizar procesos de reinserción en personas que no presentaban antecedentes penales reiterados.

Los criterios de selección de los participantes incluyeron, además, la disponibilidad para participar en las actividades educativas y en los espacios de diálogo e intercambio de experiencias propuestos por el programa. Dado que muchos liberados se encontraban insertos en actividades laborales informales, fue necesario flexibilizar los horarios y modalidades de participación, lo que influyó en la conformación final del grupo de estudio. Esta selección intencional permitió acceder a relatos y experiencias significativas para el análisis del fenómeno.

Las técnicas de recolección de información utilizadas en el estudio se orientaron a captar la complejidad del proceso de reinserción social desde múltiples perspectivas. Se emplearon entrevistas de carácter no directivo, tanto individuales como grupales, que permitieron a los participantes expresar libremente sus vivencias, percepciones y expectativas en relación con el programa educativo y su proceso de reinserción. Asimismo, se recurrió a la observación participante durante el desarrollo de los talleres educativos, lo que posibilitó registrar dinámicas de interacción, actitudes y comportamientos relevantes para el análisis de las competencias sociales.

Complementariamente, se utilizaron técnicas como los grupos focales y el análisis de documentos institucionales, con el fin de contextualizar la información obtenida y contrastar los discursos de los participantes con los registros disponibles. Estas técnicas permitieron enriquecer la comprensión del caso y fortalecer la validez interpretativa del estudio, al integrar diversas fuentes de información.

En cuanto a las consideraciones éticas, el estudio se desarrolló respetando los principios fundamentales de la investigación con seres humanos. La participación de los liberados fue voluntaria y se garantizó el consentimiento informado, asegurando que los

participantes comprendieran los objetivos del estudio y el uso de la información proporcionada. Se resguardó la confidencialidad de los datos y el anonimato de los participantes, evitando cualquier forma de exposición que pudiera afectar su proceso de reinserción social.

Asimismo, se procuró que el proceso de investigación no generara perjuicios emocionales ni sociales a los participantes, adoptando una actitud de respeto, escucha y sensibilidad frente a sus experiencias de vida. El estudio se orientó no solo a la producción de conocimiento académico, sino también a contribuir al fortalecimiento de prácticas educativas y sociales más humanas y pertinentes para el acompañamiento de las personas liberadas en su proceso de reinserción social.

### **3.3. Desarrollo del programa educativo**

El desarrollo del programa educativo de reinserción social constituye el núcleo operativo del caso de estudio, en tanto materializa en la práctica los enfoques teóricos y metodológicos abordados en los capítulos anteriores. Este apartado se orienta a describir y analizar el proceso de implementación del programa educativo en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa, poniendo énfasis en su lógica formativa, en las estrategias pedagógicas empleadas y en la dinámica de participación de los liberados.

El programa educativo fue concebido como un proceso flexible y contextualizado, diseñado para responder a las necesidades reales de una población que enfrenta múltiples formas de exclusión social. Su desarrollo no se limitó a la transmisión de contenidos, sino que se estructuró como un espacio de aprendizaje vivencial, reflexión colectiva y fortalecimiento de competencias sociales. En este sentido, el programa se apoyó en principios del enfoque cognitivo-conductual, la pedagogía social y el aprendizaje social, promoviendo la participación activa de los participantes y el reconocimiento de sus experiencias como punto de partida del proceso educativo.

La implementación del programa tuvo en cuenta las condiciones particulares del contexto post penitenciario, tales como la inserción laboral informal de los liberados, la fragilidad de los vínculos familiares y la desconfianza hacia las instituciones. Estas condiciones exigieron estrategias pedagógicas adaptativas, capaces de generar un clima

de confianza, respeto y reconocimiento mutuo. El desarrollo del programa se concibió, por tanto, como un proceso gradual, orientado a facilitar la expresión de los participantes, la resignificación de sus trayectorias de vida y la construcción de nuevas formas de relación social.

Este apartado permite comprender cómo el programa educativo se tradujo en prácticas concretas de intervención, articulando contenidos formativos con dinámicas participativas y espacios de acompañamiento. A través del análisis del desarrollo del programa, se busca evidenciar la manera en que las competencias sociales fueron trabajadas de forma integral, sentando las bases para la comprensión de los resultados y efectos del programa en el proceso de reinserción social de los liberados, los cuales serán abordados en los apartados siguientes.

### **3.3.1. Descripción general del programa**

El programa educativo de reinserción social desarrollado en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa fue concebido como una intervención educativa integral orientada al fortalecimiento de las competencias sociales de las personas liberadas del sistema penitenciario. Su propósito central fue acompañar el proceso de transición de la privación de libertad a la vida en sociedad, brindando herramientas educativas que permitieran a los participantes enfrentar de manera más consciente y responsable los desafíos propios de la reinserción social.

Desde su concepción, el programa se estructuró bajo un enfoque educativo flexible, adaptado a las características y necesidades de una población que enfrenta condiciones de alta vulnerabilidad social. No se trató de un programa rígido ni estandarizado, sino de una propuesta formativa susceptible de ser ajustada de acuerdo con las experiencias, tiempos y realidades de los participantes. Esta flexibilidad resultó fundamental para garantizar la participación de los liberados, muchos de los cuales se encontraban insertos en actividades laborales informales que limitaban su disponibilidad horaria.

El programa se desarrolló a través de talleres educativos presenciales, concebidos como espacios de encuentro, reflexión y aprendizaje colectivo. Estos talleres se

orientaron a trabajar nociones tradicionalmente asociadas a la reinserción social, tales como la educación, el trabajo y el proyecto de vida, incorporando de manera transversal dimensiones vinculadas a la afectividad, la convivencia social y la toma de decisiones. A través de estas actividades, se buscó que los participantes resignificaran su experiencia de vida y construyeran nuevas perspectivas sobre su rol en la familia, la comunidad y la sociedad.

Desde el punto de vista pedagógico, el programa se apoyó en el enfoque cognitivo-conductual y en los principios del aprendizaje social, reconociendo que la conducta delictiva y las habilidades sociales son aprendizajes adquiridos en contextos específicos. En este sentido, el programa se orientó a promover la identificación y modificación de pensamientos disfuncionales, el fortalecimiento del autocontrol emocional y el desarrollo de habilidades interpersonales. Estas estrategias permitieron trabajar de manera integrada los procesos cognitivos, emocionales y conductuales involucrados en la reinserción social.

El programa educativo incorporó, además, elementos de la pedagogía social, privilegiando metodologías participativas y experienciales. Los participantes fueron considerados sujetos activos de su proceso formativo, cuyas experiencias y saberes constituían insumos fundamentales para el aprendizaje. A través del diálogo, la reflexión grupal y el intercambio de experiencias, se generaron espacios de aprendizaje significativos que favorecieron la construcción colectiva de conocimientos y el fortalecimiento de vínculos sociales positivos.

En términos de contenidos, el programa abordó dimensiones como la educación en valores, la educación emocional, el desarrollo de habilidades sociales, la mejora de las relaciones familiares y la preparación para la inserción en el ámbito productivo. Estos contenidos fueron trabajados de manera articulada, reconociendo que la reinserción social es un proceso integral que no puede fragmentarse en intervenciones aisladas. El énfasis estuvo puesto en el desarrollo de competencias sociales que permitieran a los liberados reducir la probabilidad de reincidencia y construir proyectos de vida alejados del delito.

En síntesis, la descripción general del programa educativo de reinserción social evidencia una propuesta formativa orientada a la transformación personal y social de los liberados, basada en principios educativos, participativos y contextualizados. Su diseño y desarrollo respondieron a la necesidad de ofrecer una alternativa educativa realista y pertinente frente a las limitaciones del contexto post penitenciario, constituyéndose en un espacio clave para el fortalecimiento de competencias sociales y la promoción de procesos de reinserción social más humanos y sostenibles.

### 3.3.2. Ejes formativos trabajados

El programa educativo de reinserción social se estructuró en torno a un conjunto de ejes formativos que orientaron el proceso de intervención y dieron coherencia a las actividades desarrolladas durante los talleres educativos. Estos ejes no fueron concebidos como módulos independientes, sino como dimensiones interrelacionadas que, en conjunto, buscaban fortalecer las competencias sociales de los liberados y acompañar su proceso de adaptación a la vida en libertad. La selección de los ejes formativos respondió tanto a los fundamentos teóricos del programa como a las necesidades identificadas en el contexto social y personal de los participantes.

Uno de los ejes formativos centrales fue la **educación en valores y desarrollo moral**, orientado a promover la reflexión sobre normas sociales, responsabilidad personal y consecuencias de los actos individuales. A través de este eje, se buscó que los participantes resignificaran su relación con la ley, la convivencia social y la vida comunitaria, superando visiones meramente punitivas o externas de la norma. El trabajo educativo se centró en la toma de conciencia ética, el respeto por los demás y la asunción de responsabilidades, reconociendo que el desarrollo moral constituye una dimensión clave para la prevención de la reincidencia delictiva.

Un segundo eje relevante fue la **educación emocional**, orientada al reconocimiento, comprensión y regulación de las emociones. Este eje adquirió especial importancia en un contexto donde muchos participantes presentaban dificultades para manejar la ira, la frustración y el conflicto, producto de trayectorias de vida marcadas por la violencia y la exclusión. A través de dinámicas reflexivas y vivenciales, se trabajó el autocontrol emocional, la expresión adecuada de sentimientos y el desarrollo de la

empatía, entendiendo que una gestión emocional adecuada favorece relaciones interpersonales más saludables y decisiones más responsables.

El **desarrollo de habilidades sociales e interpersonales** constituyó otro eje formativo fundamental del programa. En este ámbito se abordaron aspectos como la comunicación asertiva, la escucha activa, la resolución pacífica de conflictos y la convivencia social. El fortalecimiento de estas habilidades permitió a los participantes mejorar sus formas de interacción en los distintos espacios de la vida cotidiana, especialmente en el entorno familiar y comunitario. Este eje se trabajó de manera práctica, a partir de situaciones reales planteadas por los propios liberados, lo que facilitó la transferencia de los aprendizajes a su vida diaria.

Un eje transversal del programa fue el de **aprender a pensar y tomar decisiones responsables**, vinculado al enfoque cognitivo-conductual. A través de este eje, se promovió el análisis crítico de situaciones de riesgo, la identificación de pensamientos disfuncionales y la evaluación de alternativas de acción. El objetivo fue fortalecer la capacidad de los participantes para anticipar consecuencias, resistir presiones del entorno y orientar su conducta hacia opciones socialmente aceptadas. Este eje se articuló estrechamente con la prevención de la reincidencia, al dotar a los liberados de herramientas cognitivas para enfrentar el período post penitenciario.

Asimismo, el programa incorporó el eje de **relaciones familiares y convivencia**, reconociendo a la familia como un espacio clave de apoyo y, a la vez, de conflicto en el proceso de reinserción social. A través de este eje se trabajaron aspectos vinculados a la comunicación familiar, la responsabilidad parental y la reconstrucción de vínculos afectivos deteriorados. El fortalecimiento de esta dimensión permitió a los participantes mejorar su interacción con el entorno familiar y asumir roles más activos y responsables dentro del núcleo familiar.

Finalmente, el eje de **área productiva y proyección laboral** buscó preparar a los liberados para su inserción en actividades productivas, no solo desde una perspectiva técnica, sino principalmente desde el desarrollo de actitudes y competencias sociales necesarias para el ámbito laboral. Se trabajaron aspectos como la responsabilidad, la

puntualidad, el compromiso y el trabajo en equipo, reconociendo que la estabilidad laboral constituye un factor clave para la reinserción social y la reducción del riesgo de reincidencia.

En conjunto, los ejes formativos trabajados en el programa educativo de reinserción social permitieron abordar de manera integral las múltiples dimensiones involucradas en el proceso de reinserción. Su articulación favoreció un aprendizaje significativo y contextualizado, orientado no solo a la adquisición de conocimientos, sino al desarrollo de competencias sociales que faciliten la inclusión social, la convivencia y la construcción de proyectos de vida alejados del delito.

### **3.3.3. Estrategias pedagógicas empleadas**

Las estrategias pedagógicas empleadas en el programa educativo de reinserción social fueron diseñadas a partir de una concepción educativa participativa, flexible y contextualizada, acorde con las características y necesidades de la población liberada del sistema penitenciario. Estas estrategias no se limitaron a la transmisión de contenidos teóricos, sino que se orientaron a generar procesos de aprendizaje significativos, centrados en la experiencia, la reflexión y la interacción social, con el propósito de fortalecer las competencias sociales de los participantes.

Una de las principales estrategias pedagógicas utilizadas fue el **taller educativo participativo**, concebido como un espacio de diálogo, intercambio y construcción colectiva de aprendizajes. A través de esta modalidad, los participantes pudieron compartir experiencias de vida, reflexionar sobre situaciones cotidianas y analizar problemáticas comunes relacionadas con la reinserción social. El taller permitió romper con esquemas educativos tradicionales y promover un clima de confianza y respeto, facilitando la expresión de emociones, opiniones y puntos de vista diversos.

La **metodología experiencial** constituyó otra estrategia central del programa. Esta se basó en la utilización de situaciones reales o simuladas que reflejaban los desafíos que enfrentan los liberados en su vida diaria, tales como conflictos familiares, presiones del entorno social o dificultades en el ámbito laboral. A partir de estas experiencias, se promovió la reflexión crítica y el análisis de alternativas de acción, favoreciendo el

aprendizaje a partir de la práctica y la vivencia personal. Esta estrategia resultó especialmente eficaz para el desarrollo de habilidades sociales y la toma de decisiones responsables.

El programa incorporó también la **reflexión guiada**, orientada a identificar pensamientos disfuncionales y creencias justificadoras de la conducta delictiva. Desde el enfoque cognitivo-conductual, se trabajó con los participantes en el reconocimiento de patrones de pensamiento que influían en sus emociones y comportamientos, promoviendo la sustitución de estos por esquemas cognitivos más racionales y adaptativos. Esta estrategia permitió fortalecer el autocontrol emocional y la capacidad de afrontamiento frente a situaciones de riesgo.

Otra estrategia pedagógica relevante fue el **aprendizaje colaborativo**, que fomentó el trabajo en grupo y la cooperación entre los participantes. A través de dinámicas grupales, se promovió el apoyo mutuo, la escucha activa y el reconocimiento del otro como fuente de aprendizaje. Esta modalidad contribuyó al fortalecimiento de las competencias sociales, al generar espacios donde los participantes podían practicar habilidades interpersonales en un entorno seguro y contenido.

El uso de **dinámicas grupales y técnicas participativas**, tales como juegos de roles, debates y ejercicios de dramatización, permitió trabajar de manera concreta aspectos como la comunicación asertiva, la empatía y la resolución de conflictos. Estas técnicas facilitaron la implicación activa de los participantes y la internalización de los aprendizajes, al vincularlos directamente con situaciones de la vida cotidiana.

Asimismo, el programa contempló espacios de **acompañamiento y orientación personalizada**, en los que se atendieron necesidades específicas de algunos participantes. Estos espacios permitieron profundizar en problemáticas personales o familiares que no podían abordarse plenamente en el trabajo grupal, fortaleciendo el vínculo educativo y el sentido de apoyo institucional.

En síntesis, las estrategias pedagógicas empleadas en el programa educativo de reinserción social se caracterizaron por su enfoque participativo, experiencial y reflexivo, orientado al fortalecimiento de competencias sociales y a la transformación de prácticas

cotidianas. Estas estrategias permitieron adaptar el proceso educativo a las realidades de los liberados, favoreciendo aprendizajes significativos y sostenibles que contribuyen a una reinserción social más efectiva y humana.

### **3.3.4. Participación de los liberados**

La participación de los liberados en el programa educativo de reinserción social constituyó un elemento central para el desarrollo y los resultados de la experiencia, en tanto el enfoque pedagógico adoptado reconoció a los participantes como sujetos activos de su propio proceso de aprendizaje y transformación social. Lejos de concebirlos como receptores pasivos de contenidos, el programa promovió una participación basada en el diálogo, la reflexión y el intercambio de experiencias, reconociendo el valor formativo de las trayectorias de vida de cada liberado.

Desde el inicio del programa, la participación estuvo condicionada por las realidades sociales y laborales de los participantes. Muchos de los liberados se encontraban insertos en actividades laborales informales, con horarios extensos e inestables, lo que dificultó su asistencia regular a las sesiones educativas. Esta situación exigió una adaptación constante de las estrategias de convocatoria y una flexibilización de los tiempos y modalidades de trabajo, priorizando la permanencia y el compromiso progresivo de los participantes por sobre la asistencia estricta.

A pesar de estas limitaciones, la participación de los liberados se fue consolidando a medida que el programa avanzaba y se generaba un clima de confianza y reconocimiento mutuo. Los talleres educativos se convirtieron en espacios donde los participantes pudieron expresar libremente sus opiniones, emociones y preocupaciones, sin temor a la estigmatización o al juicio. Este entorno favoreció una participación más activa, caracterizada por el intercambio de experiencias personales y la reflexión colectiva sobre los desafíos de la reinserción social.

La participación también se manifestó en el grado de involucramiento de los liberados en las dinámicas grupales y actividades propuestas. A través de ejercicios de reflexión, dramatizaciones y análisis de situaciones cotidianas, los participantes asumieron un rol protagónico en la construcción de los aprendizajes, aportando ejemplos

de su vida diaria y proponiendo alternativas de solución a problemáticas comunes. Este tipo de participación permitió que los contenidos del programa adquirieran un sentido práctico y contextualizado, facilitando su aplicación en la vida cotidiana.

Asimismo, se observó una evolución en la participación de los liberados a lo largo del programa. En las etapas iniciales, algunos participantes mostraron actitudes de reserva, desconfianza o resistencia, asociadas a experiencias previas de exclusión y a la desconfianza hacia las instituciones. Sin embargo, a medida que se fortalecieron los vínculos grupales y se evidenciaron los beneficios del programa, estas actitudes fueron dando paso a una mayor apertura, compromiso y disposición al cambio. Este proceso reflejó la importancia del acompañamiento educativo y del respeto por los tiempos personales de cada participante.

La participación de los liberados se expresó también en su disposición para reflexionar sobre su experiencia delictiva y sobre las consecuencias de sus decisiones pasadas. Este ejercicio de autoanálisis, promovido de manera cuidadosa y respetuosa, permitió avanzar en la resignificación de la experiencia de vida y en la construcción de nuevas narrativas personales orientadas al cambio. En este sentido, la participación activa se convirtió en un indicador clave del proceso de fortalecimiento de las competencias sociales y del desarrollo moral de los participantes.

En síntesis, la participación de los liberados en el programa educativo de reinserción social fue un proceso dinámico y progresivo, condicionado por factores contextuales, pero fortalecido por una propuesta pedagógica participativa y humanizante. La implicación activa de los participantes no solo enriqueció el desarrollo del programa, sino que constituyó un factor esencial para la generación de aprendizajes significativos y para la consolidación de procesos de reinserción social más conscientes, responsables y sostenibles.

### **3.3.5. Dificultades y ajustes durante la implementación**

La implementación del programa educativo de reinserción social en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa estuvo atravesada por diversas dificultades que reflejan tanto las condiciones estructurales del contexto post

penitenciario como las particularidades de la población participante. Estas dificultades no solo representaron desafíos operativos, sino que también se constituyeron en insumos valiosos para realizar ajustes pedagógicos y metodológicos que permitieron sostener el proceso educativo y adaptarlo a la realidad de los liberados.

Una de las principales dificultades estuvo relacionada con la **inestabilidad en la asistencia de los participantes**, producto de sus condiciones laborales precarias. La mayoría de los liberados se desempeñaba en actividades informales, con horarios extensos y variables, lo que dificultaba la asistencia regular a los talleres educativos. Esta situación obligó a flexibilizar los cronogramas y a adaptar la duración y frecuencia de las sesiones, priorizando la continuidad del proceso formativo por sobre la rigidez organizativa.

Otra dificultad significativa fue la **resistencia inicial de algunos participantes**, asociada a experiencias previas de exclusión, desconfianza institucional y estigmatización social. En las primeras etapas del programa, algunos liberados mostraron actitudes de reserva, escasa participación o desinterés, lo que reflejaba la dificultad para vincularse con propuestas educativas tras experiencias penitenciarias marcadas por el control y la imposición. Frente a esta situación, fue necesario reforzar estrategias pedagógicas basadas en la escucha activa, el respeto y la validación de las experiencias personales, permitiendo que la confianza se construyera de manera progresiva.

La **limitación de recursos materiales e institucionales** constituyó otro desafío relevante durante la implementación del programa. La ausencia de materiales educativos especializados, espacios adecuados y apoyo de equipos multidisciplinarios restringió algunas posibilidades de intervención. No obstante, esta carencia impulsó la creatividad pedagógica y el uso de estrategias de bajo costo, centradas en el diálogo, la reflexión grupal y el aprovechamiento de las experiencias de los propios participantes como recursos educativos.

Asimismo, se identificaron dificultades vinculadas a la **heterogeneidad del grupo**, tanto en términos de niveles educativos como de experiencias de vida. Esta diversidad exigió ajustes constantes en el lenguaje, los contenidos y las dinámicas de

trabajo, con el fin de garantizar la comprensión y participación de todos los integrantes del grupo. Para responder a esta situación, se optó por metodologías flexibles y participativas, que permitieran abordar los contenidos desde múltiples niveles y perspectivas.

Durante la implementación también surgieron **dificultades emocionales y familiares** en algunos participantes, relacionadas con conflictos no resueltos, situaciones de violencia o tensiones económicas. Estas problemáticas, si bien excedían los objetivos específicos del programa, influyeron en la disposición de los liberados para participar activamente. Frente a ello, se realizaron ajustes incorporando espacios de contención emocional y orientación personalizada, fortaleciendo el acompañamiento educativo y el enfoque humanizante del programa.

Los ajustes realizados durante la implementación no solo permitieron superar las dificultades identificadas, sino que contribuyeron a mejorar la pertinencia y efectividad del programa. La flexibilidad pedagógica, la adaptación a las condiciones del contexto y la centralidad del vínculo educativo se consolidaron como elementos clave para sostener la participación y favorecer el desarrollo de competencias sociales.

En síntesis, las dificultades y ajustes durante la implementación del programa educativo de reinserción social evidencian la complejidad inherente a las intervenciones post penitenciarias en contextos de vulnerabilidad. Lejos de constituir obstáculos insuperables, estas dificultades se transformaron en oportunidades de aprendizaje y mejora, reafirmando la necesidad de programas educativos sensibles al contexto, capaces de adaptarse a las realidades de los participantes y de sostener procesos de reinserción social más realistas y sostenibles.

### **3.4. Resultados del caso de estudio**

El análisis de los resultados del caso de estudio permite comprender los efectos del programa educativo de reinserción social en la vida de los liberados participantes, así como valorar su contribución al fortalecimiento de las competencias sociales y a los procesos de adaptación a la vida en libertad. El programa se orientó explícitamente a demostrar su eficacia en el fortalecimiento de las competencias sociales de los liberados

del Establecimiento de Asistencia Post Penitenciaria de Pucallpa (2011), abordando este objetivo desde una perspectiva integral que combinó el análisis cualitativo de las conductas observadas con el análisis cuantitativo de los aprendizajes adquiridos.

Los resultados que se presentan en este apartado emergen del seguimiento sistemático del desarrollo del programa educativo y del análisis de las sesiones realizadas a lo largo del proceso formativo. Desde el enfoque cualitativo, se examinó la conducta de los participantes durante los talleres, atendiendo a cambios progresivos en la interacción social, la expresión emocional, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Esta observación permitió identificar transformaciones en las actitudes y comportamientos de los liberados, así como en los significados que atribuyeron a su experiencia de reinserción social.

De manera complementaria, se incorporó un análisis cuantitativo orientado a identificar el nivel de conocimiento y desarrollo de determinadas competencias sociales alcanzadas por los participantes al finalizar el programa. Este análisis permitió contrastar la situación inicial de los liberados con los avances logrados durante la intervención, proporcionando evidencias adicionales sobre la eficacia del programa educativo. La articulación de ambos enfoques posibilitó una comprensión más completa del impacto del programa, evitando una lectura reduccionista de los resultados.

El análisis de los resultados se organiza en torno a las principales dimensiones trabajadas en el programa educativo, poniendo especial énfasis en el desarrollo de habilidades interpersonales, el fortalecimiento del desarrollo moral, la mejora de las relaciones familiares y la proyección hacia el ámbito productivo y laboral. Asimismo, se consideran los cambios asociados a la gestión emocional, la toma de decisiones responsables y la capacidad de resistir influencias sociales negativas, aspectos estrechamente vinculados a la prevención de la reincidencia delictiva.

Este apartado también permite identificar resultados indirectos del programa, tales como el fortalecimiento del sentido de pertenencia, la mejora en la percepción de apoyo institucional y el reconocimiento del valor de la educación como herramienta de transformación personal y social. Estos efectos, aunque menos visibles de manera

inmediata, resultan fundamentales para comprender la sostenibilidad de los procesos de reinserción social y el impacto del programa más allá de su duración formal.

En conjunto, los resultados del caso de estudio ofrecen una visión amplia y contextualizada de los alcances del programa educativo de reinserción social en Pucallpa, evidenciando su eficacia en el fortalecimiento de las competencias sociales de los liberados, así como los desafíos persistentes que condicionan la reinserción en contextos de alta vulnerabilidad. Este análisis constituye un insumo clave para la reflexión crítica sobre las intervenciones educativas post penitenciarias y para el fortalecimiento de futuras propuestas orientadas a una reinserción social más efectiva y sostenible.

A efectos de realizar un análisis estadístico, se ha procedido a realizar los siguientes cálculos:

**a.- Cálculo del rango:**

$$\text{Rango} = \text{Max} - \text{min} = 345 - 45$$

$$\text{Rango} = 300$$

**b.- Cálculo del número de intervalos**

Aplicando la regla de sturges

$$C = 1 + 3.322 \log N = 1 + 3.22 \log (30) = 5.9; \text{ se considera } 6$$

Entonces para el análisis estadístico se considerará 6 intervalos.

**c.- Cálculo de la amplitud del intervalo.**

$$A = \text{Rango} / \text{Nro. Intervalos} = 300/6 = 50.$$

**d.- Construcción del Histograma**

A continuación, se procedió a realizar las tablas y gráficos para su respectiva interpretación.

**Tabla 03.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

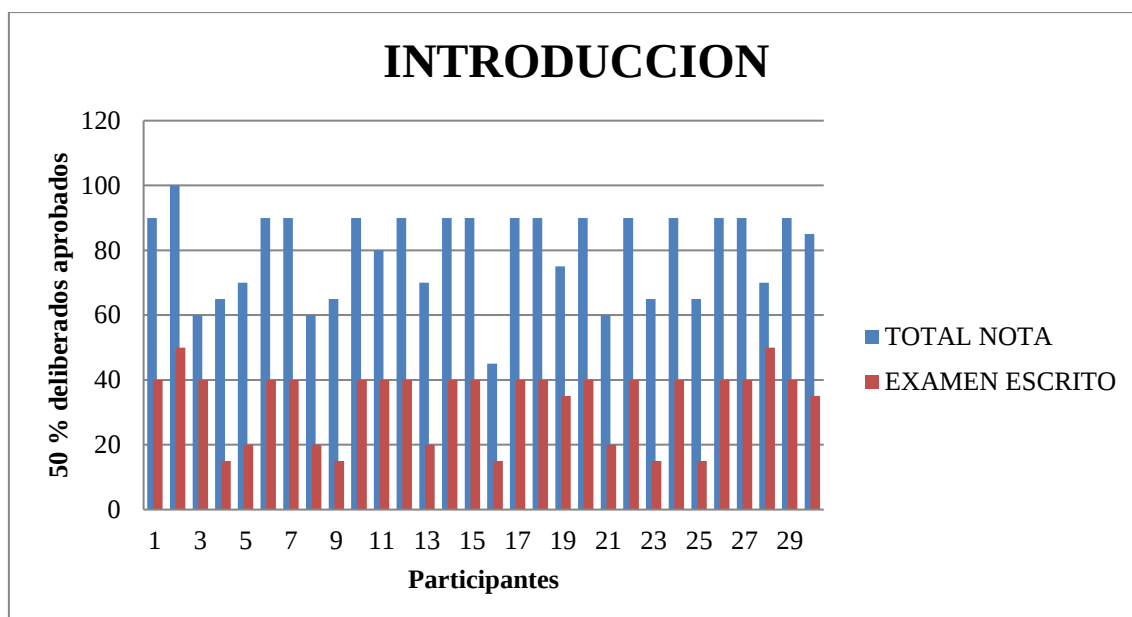
**Sesión Nro. 01: Introducción**

| Nro. | Apellidos y Nombres                  | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Promedio parcial | Examen final | Total | Calificación |
|------|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|------------------|--------------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela   | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 40           | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 50           | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                  | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 0                | 40           | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 15           | 65    | REGULAR      |
| 5    | Diaz Puyo, Dick Manuel               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 20           | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 40           | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 40           | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo    | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 20           | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 15           | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 40           | 90    | BUENO        |
| 11   | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 10               | 40           | 80    | REGULAR      |
| 12   | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 40           | 90    | BUENO        |
| 13   | Mori Fasabi, Manuel                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 20           | 70    | REGULAR      |
| 14   | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 40           | 90    | BUENO        |
| 15   | Núñez Rengifo, Marvin                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 10               | 40           | 90    | BUENO        |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                              |    |    |   |   |    |    |    |    |    |         |
|----|------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|----|---------|
| 16 | Núñez Vinatea, Pablo Augusto | 10 | 0  | 5 | 5 | 10 | 0  | 0  | 15 | 45 | MALO    |
| 17 | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul    | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 18 | Pashanaste Pérez, Denys      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 19 | Pérez Isuiza, Gerald         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 0  | 35 | 75 | REGULAR |
| 20 | Pérez Paredes, Hans Jin      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier   | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo       | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer    | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy        | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

**Gráfico Nro. 01**



Según el gráfico N° 01 se observa que en este grupo de personas que el resultado es regular ya que es necesario desarrollar más sus capacidades y habilidades para una mejora en su relación con la sociedad y sus familias, de esta manera conseguir que los ex reclusos, tengan mejor conducta y no ser discriminados y que tengan oportunidades de trabajo para así encaminar la vida de cada uno de ellos que estén dispuestos a cambiar y no reincidir en la delincuencia. Para poder lograr estos objetivos de encaminarlos hacia el bien se tendría que hacer talleres de reflexión, motivación dado que el pensamiento de un ex interno está dañado, resentido, dolido y que si se fueron por el mal camino muchas veces es por qué no han sido comprendidos por sus familiares o han tenido una infancia muy dura y que no les quedo otra alternativa. Para ayudar a estas personas tenemos que enseñarles, primero a que se quieran así mismos y que no den lastima a nadie; a tener mejores niveles de pensamientos, enseñándoles el respeto para con los demás y la justicia. Programando talleres artísticos como de música, danza, teatro, lograremos un espacio de relajación y expresión sana, también involucrar a los familiares de los internos para interrelacionarse de manera afectiva, ayudarles a desarrollarse en sus capacidades laborales y perfeccionarse.

Lo que se quiere lograr con esta investigación que, los ex internos vayan perfeccionado y enfrenten a la sociedad sin miedo y sobre todo que estén preparados para lo que les toque vivir y no reincidir en la delincuencia, y según el cuadro de los evaluados la mayor parte son personas de bajo nivel cultural y social con una aceptación de reinserción social y la minoría de evaluados les desinteresa la reinserción social.

Engloba las perspectivas educativas más modernas relativas al ámbito de la integración social y por consiguiente, en lo relativo a la prevención del fracaso personal y social. Con el término "Competencias" nos referimos, generalmente a un patrón de adaptación, efectivo al ambiente, en un sentido amplio.

**Tabla 04.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Sesión Nro. 02: Respeto y Cortesía**

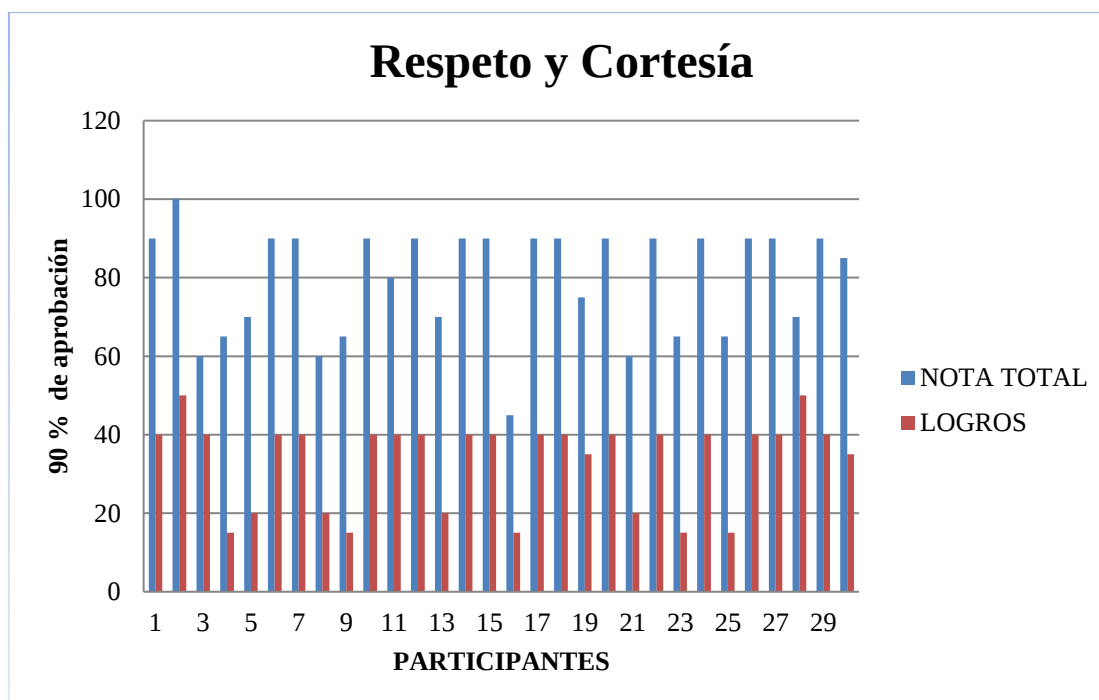
| Nro. | Apellidos y Nombres                | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josué              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos          | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Díaz Puyo, Dick Manuel             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo          | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller           | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo  | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José       | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                                      |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|--------------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 11 | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 40 | 80 | REGULAR |
| 12 | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 13 | Mori Fasabi, Manuel                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 20 | 70 | REGULAR |
| 14 | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 15 | Núñez Rengifo, Marvin                | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 16 | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10 | 0  | 5 | 5 | 10 | 0  | 15 | 45 | MALO    |
| 17 | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 18 | Pashanaste Pérez, Denys              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 19 | Pérez Isuiza, Gerald                 | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 35 | 75 | REGULAR |
| 20 | Pérez Paredes, Hans Jin              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier           | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo               | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos             | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer            | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy                | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

Fuente: Diseño y formato del investigador

**Gráfico 02**



Según el gráfico 02 a los resultados obtenidos en la relación de participación del programa educativo de reinserción social, para el fortalecimiento de competencias sociales de los liberados del establecimiento penitenciario Pucallpa 2011 en la Sesión N° 02: Respeto y Cortesía, podemos sacar el siguiente análisis:

**Arévalo Guerra, Josué.** - Tiene una calificación MALA, con un promedio final de 08, esto hace de suponer que ha participado en ninguna actividad, no torna interés en aprender, ni de participar en las actividades que se realizan en los talleres; lo que nos da a entender que es un mal elemento para los demás ex internos que pertenecen a este taller.

**Tangoa Curico, Freddy.** - Freddy nos presenta un calificativo de REGULAR, con una nota final 15; este promedio nos da a entender que Freddy se preocupa por reivindicar su nombre ante la sociedad, pues siempre demuestra buena puntualidad, participa constantemente en los talleres, ya que desea salir de problema con la justicia y ser un buen elemento en la sociedad

**Angulo Portocarrero, Miriam Gisela.** - Miriam tienen una calificación REGULAR, con una nota final de 14, sus asistencia es un poco regular al igual que su

respeto, su puntualidad, permanencia y presentación va decayendo debido a que no participa constantemente, de seguir así puede caer más y considerarla un elemento malo entro de demás compañeras.

**Nicoliche García Ericsson.** - Tiene un promedio de REGULAR, con su nota final de 12, lo que nos hace ver que es un liberado que no participa como es debido en las faenas programadas por el investigador, ya que su puntualidad es deficiente con una nota de 10 que nos hace ver que le falta un poco más de interés por llegar a la hora programada a las, actividades o no entrega en la fecha sus trabajos encomendados, sus asistencia también podemos notar que le falta ya que continuamente no asiste a los talleres.

**Inuma Maíz, Abimael.** - Abimael tiene un promedio REGULAR, con un nota final 11; aquí podemos darnos cuenta de que el interno no tiene un buen desempeño laboral en las actividades que se programan dentro del programa del taller de reinserción social, no participa como es debido, su asistencia es pésima, seguida de su puntualidad y porque no tiene respeto alguno a nadie, haciéndose acreedor a un calificativo de elemento malo ante los demás participantes.

**Morales Huansi, Yesabella del Carmen.** - Tiene un promedio de BUENO, con una nota final de 19, este calificativo lo obtiene porque su participación, asistencia, respeto, puntualidad, permanencia, y presentación siempre es intachable, ya que participa siempre en todas las actividades programas, siendo esto un buen ejemplo a seguir por todos los participantes

**Mori Fasabi, Manuel.** - Manuel tiene un promedio de BUENO, con una nota final 18; debido a que su puntualidad es sobresaliente, su personalidad es intachable; su asistencia, permanencia en los talleres del programa y, mucho respeto hacia sus compañeras, lo ayudan a tener este calificativo; lo que nos hace ver que si está apto para reincorporarse a la sociedad.

**Núñez Vinatea Pablo Augusto.** - Pablo Augusto, cuenta con un promedio de BUENO, con una nota final 17; sobresaliendo más en él su puntualidad y participación a todos los talleres que realiza; el respeto lo está mejorando cada día más, pero debe poner más énfasis en su asistencia, permanencia y presentación.

**Tabla 05.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Sesión Nro. 03: Manejo de emociones**

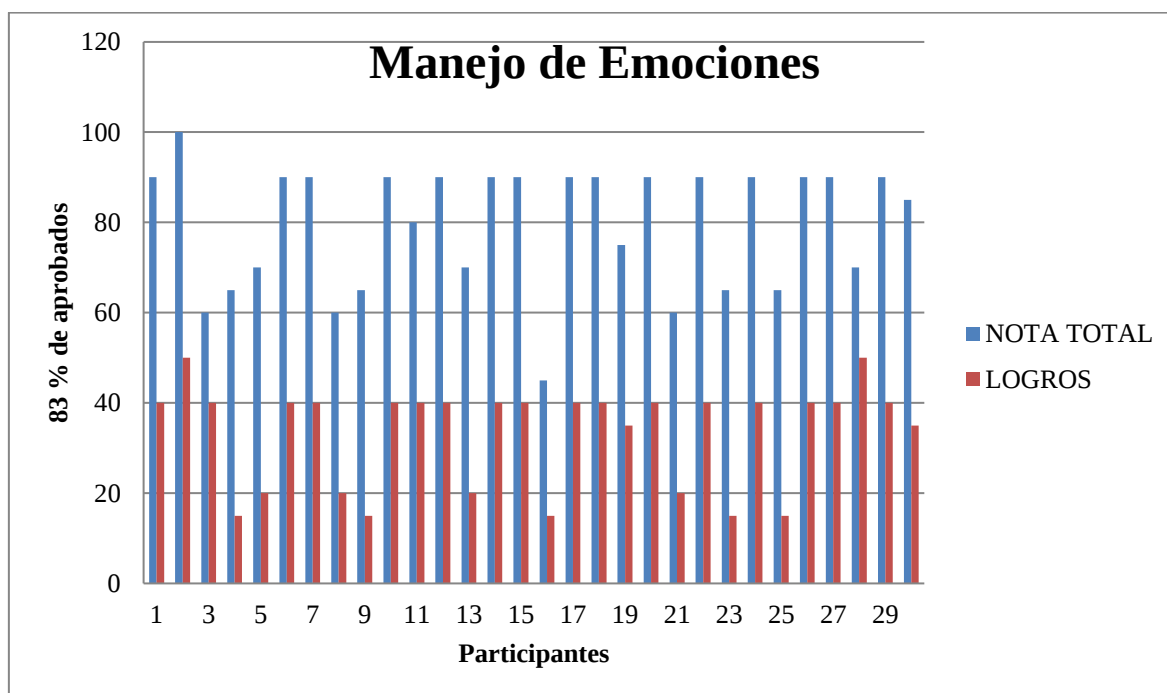
| Nro. | Apellidos y Nombres                  | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela   | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                  | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Diaz Puyo, Dick Manuel               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo    | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 11   | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 40     | 80    | REGULAR      |
| 12   | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 13   | Mori Fasabi, Manuel                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 14   | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 15   | Núñez Rengifo, Marvin                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 16   | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 0             | 15     | 45    | MALO         |
| 17   | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 18   | Pashanaste Pérez, Denys              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                              |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 19 | Pérez Isuiza, Gerald         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 35 | 75 | REGULAR |
| 20 | Pérez Paredes, Hans Jin      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier   | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo       | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer    | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy        | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

**Fuente: Diseño y formato del investigador**

**Gráfico N° 03**



Según el gráfico N° 03 se analizó el tema de manejo de emociones, basándonos específicamente en la lista de participantes del programa educativo de reinserción social, para el fortalecimiento de competencias sociales de los liberados del establecimiento penitenciario de Pucallpa.

Dentro del presente análisis, se tratara de identificar el origen del comportamiento de dichos participantes, basándonos en cierta parte en interrogantes como, por ejemplo: ¿Por qué dentro del grupo de participantes que tienen como calificación del manejo de sus emociones de buena a regular, existe un único participante que tiene como calificación mala?, o como también ¿de dónde vienen las emociones que no son positivas?, estas son algunas de las interrogantes que trataremos de resolver.

En dicho programa educativo de reinserción social se tomó como aspectos principales para la calificación: la asistencia, puntualidad, permanencia, presentación, respeto y participación de los participantes.

Las emociones que reflejan la mayoría de estas personas son de alegría, amor, bienestar, reflexión, creatividad y sobre todo arrepentimiento por el delito que, cometidos en algún momento pasado de sus vidas, y por la cual tratan ahora de salir adelante, pero esta vez optando por el camino correcto.

Las emociones que tienen las personas emergen del corazón, de lo más interno que se tiene de la mente, y es por eso que también se refleja y nuestro rostro y acciones. Como por ejemplo tenemos a Pablo Augusto Nuñez Vinatea, que presenta 20 como calificación, que es la nota máxima de este programa, eso nos quiere decir que es una persona que ha aprendido excelentemente a manejar sus emociones, lo cual demostraría que está arrepentido de sus acciones pasadas y que ahora lleva una vida más tranquila y de reflexión, y cuando algún problema que se le presente ya sea con una persona o por una mala situación, lo sobra solucionar de la manera correcta y positiva, que es meditando y dialogando. Pero para lograr esto es necesario que cada persona primero identifique sus emociones, cuáles son las situaciones problemáticas, y querer realmente cambiar sus acciones erróneas. Muchas veces una parte fundamental para lograrlo es la motivación, ya sea el apoyo de la familia, de los amigos, o de algún profesional experto en el tema.

Pero dentro de la lista de participantes se ha observado que el liberado, Arévalo Guerra, Josué es el único participante de este programa educativo de reinserción que tiene por calificación mala, desde ese enfoque se obtiene una duda: ¿Por qué la actitud negativa de este participante? ¿Por qué la negativa de regenerarse e integrarse a la sociedad? Una de las respuestas probables falta de apoyo que tiene esta persona de parte de sus familiares o quizás otra probabilidad sería los años de condena que tiene esta persona, ya que si son muchos los años esta persona ve muy lejano o casi imposible el reintegrarse a la sociedad, quizás esta sea algunas de las respuestas por la cual esta persona tiene este tipo de emociones, no asistió mucho, y tuvo muy baja calificación en lo que respecta a el respeto a los demás compañeros del programa.

**Angulo Portocarrero Miriam Gisela.** - Calificación general: fue buena. - Esta calificación como una ex presidiaria buena, porque eso se refleja según los datos recopilados. La pregunta ahora es ¿Qué fue lo que lo impulso a mejorar?, definitivamente la percepción en ella un dominio progresivo en su conducta que al igual que los pensamientos y emociones son difíciles de controlar y sobrellevar. Seguramente en su pasado guardaba en sí mismo sentimientos de decepción, tristeza tal vez se sentía humillada, teniendo en cuenta que todas estas emociones son sentimientos por el enojo, no se sabe hasta qué grado habrá sido su ira o enojo. Pero con este programa de reinserción social, se notó el cambio, la transformación. Que de tal forma que ella misma se resalta el respeto con la puntualidad valores muy relevantes, en conclusión, dejo de ser esa persona que era antes por una persona diligente que gracias a su méritos logrados recibe consideración de parte de los demás he ahí la acogida nuevamente a la sociedad ya que ahora Miriam se muestra como una persona que sabe lo que desea lograr por la vida.

**Silvia López Miguel.** - Calificación general: fue buena, Miguel se muestra como una persona responsable, puntal, participativa respetuosa y permanente con la disposición de hacer las cosas bien. En el encontramos ánimos de volatilidad, es decir; potencia de su alma que lo impulsa a realizar y alcanzar sus metas. En su momento habrá tenido consigo mismo sentimientos de enojo, nos referimos a un posible pasado que vivió pero gracias a la ayuda que recibió existe en él, el control de emociones eso implica un alto nivel de discernimiento porque ya no se deja llevar por sus emociones sino que esos sentimientos que tubo lo ayudaron a darse cuenta el error que estaba, y así con el pasar del tiempo con

sus ganas y determinación de ser una buena persona demuestra a la sociedad que no es el mismo de antes sino que ha cambiado para mostrarse verdaderamente como una persona con virtudes y valores que desea pertenecer nuevamente a la sociedad no para dañarla más bien para aportar a ella con buenas conductas y así haya una convivencia armoniosa.

**Pua Vásquez Giener Javier.** - Podemos observar en él, un cambio total y lo catalogamos como un enigma a seguir porque según sus notas y el promedio alcanzado es el mejor, entonces deducimos que se preocupó más y se toma en serio todo y se puso las pilas para demostrar que su cambio es verdadero a pesar de todo lo que ha pasado en su vida. Su reinserción a la sociedad será más fácil y beneficiosa.

**Castañeda Sangama Carlos.** - Calificación general, regular, al parecer Carlos tuvo una asistencia desfavorable que no era muy puntual, tal vez tenía problemas de emociones como la ira, el enojo, otros. No era muy responsable se podía decir que era tímido porque no tenía mucha participación o interacción en el grupo o tal vez habrá estado inseguro, con miedo temor a equivocarse o simplemente solo cumplió con el programa no con las ganas ni motivaciones nacidas a voluntad solo cumplió por obligación y nada más, aunque participo en este programa de reinserción social creo que en el momento quiso cambiar lo cual en su caso sería algo bueno para él.

**Núñez Rengifo Marvin.** - Calificación general, regular Marvin es una persona muy puntual demostró el respeto y los valores, pero las emociones que vivió en el pasado habrá sido una fortaleza para desempeñarse y buscar soluciones para motivar hacer bien las cosas. El enojo que tenía poco a poco lo fue superando, en sus participaciones era un poco reservado y su asistencia era un poco permanente a veces se iba otras no y su permanencia en el programa era escaso no tanto se lo veía no se sabe porque de repente tenía problemas de emociones.

**Arévalo Guerra Josué.** - Calificación general, malo observamos en él, la carencia de valores, la falta de ánimos para seguir adelante y un enojo que es demasiado intenso no buscaba la solución de su conflicto o problema y prefiere quedarse así estancado. Es una persona que prefiere seguir siendo el mismo de siempre con un nivel de pensamiento y coeficiente intelectual e bajo rendimiento irresponsable que falta a sus compromisos.

Fue rebelde y desconsiderado sin respeto por el mismo ni hacia los demás; no es coherente no le importa nada sus emociones no sabían controlar es muy impulsivo y nunca se preocupó por el programa de reinserción y no había forma que aprobara el examen, pero sus participaciones de intervención lo ayudaban.

**Tabla 06.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Sesión Nro. 04: Manejo del enojo**

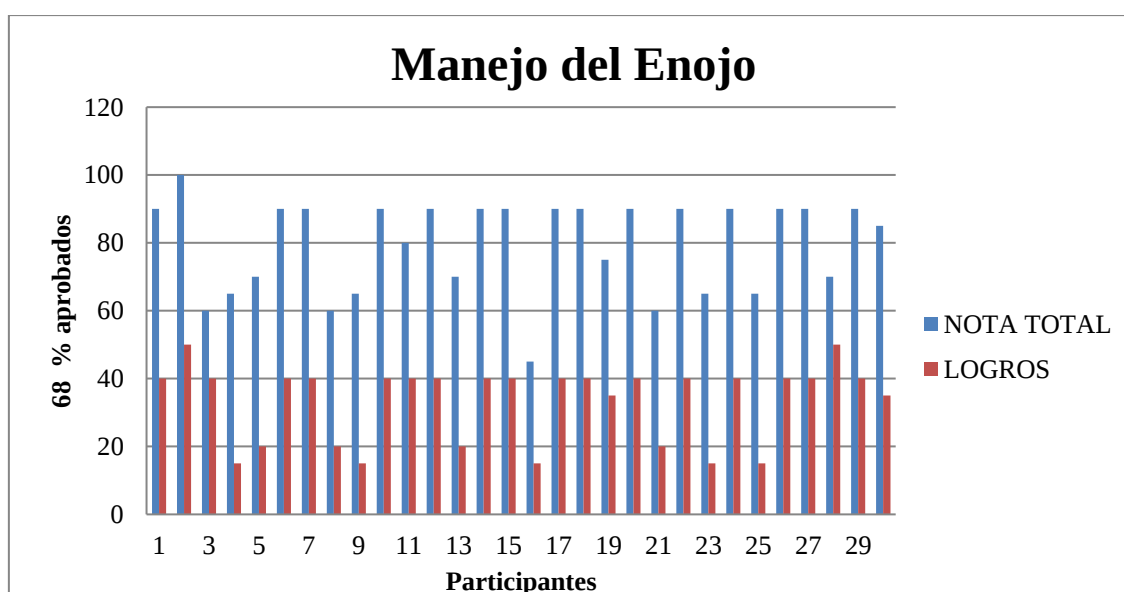
| Nro. | Apellidos y Nombres                  | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela   | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                  | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Diaz Puyo, Dick Manuel               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo    | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 11   | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 40     | 80    | REGULAR      |
| 12   | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 13   | Mori Fasabi, Manuel                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 14   | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                              |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 15 | Núñez Rengifo, Marvin        | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 16 | Núñez Vinatea, Pablo Augusto | 10 | 0  | 5 | 5 | 10 | 0  | 15 | 45 | MALO    |
| 17 | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul    | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 18 | Pashanaste Pérez, Denys      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 19 | Pérez Isuiza, Gerald         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 35 | 75 | REGULAR |
| 20 | Pérez Paredes, Hans Jin      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier   | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo       | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer    | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy        | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

**Fuente: Diseño y formato del investigador**

**Gráfico N°. 04**



Según el Gráfico N° 04, se observa el cuadro estadístico con la relación de participantes del programa educativo de reinserción social, para el fortalecimiento de competencias sociales de los liberados del establecimiento penitenciario de Pucallpa.

En relación al participante, Tuanama Fasabi Glauder. Luego de observar el promedio obtenido del estudio realizado nos muestra, que es capaz de manejar sus emociones, comportamientos, actitudes, de una manera educada, que le permite tener un óptimo funcionamiento del control que la mente ejercer sobre la conducta, donde no lo afecta mucho hacia su persona y se sabe controlar a si mismo donde esto lo ayudará a construir una nueva vida, ya que por un lado el enojo que positivo pero en forma pacífica donde la persona vota todo el estrés negativo de su trabajo, colegios, universidad, otros.

Guiándonos en el estudio la minoría de personas estudiadas del programa, tienen un buen manejo de emociones, por lo tanto, lo primero que debe hacer si está en una discusión acalorada es tranquilizarse y pensar sus respuestas.

Es natural ponerse a la defensiva ante las críticas; escuche el trasfondo de las palabras. Tal vez el mensaje es que la persona se siente abandonada y no querida. Puede ser necesario cuestionarse con paciencia para descubrir esto y también puede ser necesario tomarse un respiro, pero no permita que su ira, ni la de su pareja, ni de las otras personas, hagan que la discusión se salga de control.

**Tabla 07.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

**Sesión Nro. 05: Asertividad I - Estilos de comportamientos interpersonal**

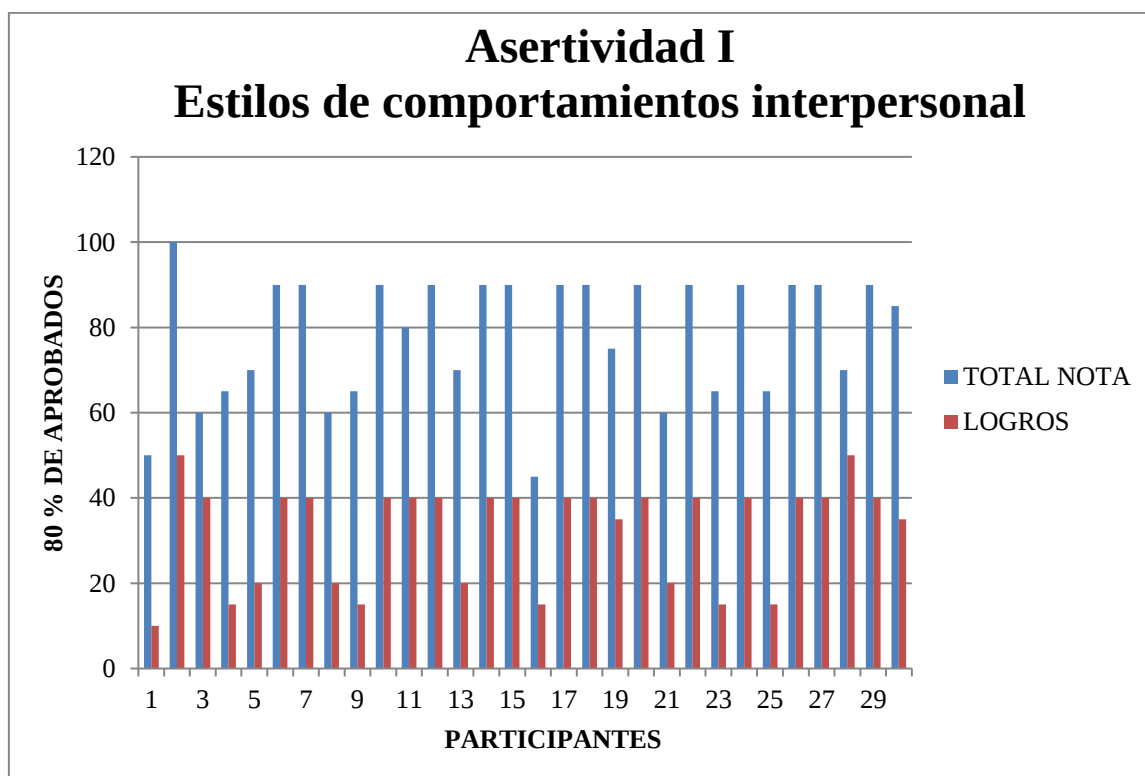
| Nro. | Apellidos y Nombres                  | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela   | 10         | 10          | 0           | 5            | 10      | 5             | 10     | 50    | MALO         |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                  | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Díaz Puyo, Dick Manuel               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo    | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 11   | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 40     | 80    | REGULAR      |
| 12   | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 13   | Mori Fasabi, Manuel                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 14   | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 15   | Núñez Rengifo, Marvin                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 16   | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 0             | 15     | 45    | MALO         |
| 17   | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                              |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 18 | Pashanaste Pérez, Denys      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 19 | Pérez Isuiza, Gerald         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 35 | 75 | REGULAR |
| 20 | Pérez Paredes, Hans Jin      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier   | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo       | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer    | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy        | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

**Fuente: Diseño y formato del investigador**

**Gráfico N° 05**



En el Gráfico N° 05 se observan los resultados y, existe un mayor porcentaje que tienen buen comportamiento interpersonal, se podría decir que tienen un comportamiento asertivo, ya que la gran mayoría son participativos, tienen buena presentación, practican valores como la responsabilidad, puntualidad que son cosas fundamentales para las personas que están en un proceso de resocialización el cual les ayudó a obtener beneficios dentro de la sociedad y sobre todo esto favoreció a conseguir los objetivos trazados, se puede mencionar que llevar un comportamiento asertivo, es difícil porque dentro del proceso de socialización, nuestro entorno, los medios de comunicación, la educación que llevamos, hacen que en algún momento nuestra conducta o comportamiento se muestre agresiva o nos dejamos llevar por los demás e incluso que los demás se aprovechan de uno en algún momento, pero todo va depender de uno mismo. De acuerdo a todo lo mencionado consideramos que el mejor comportamiento interpersonal es el ASERTIVO ya que nos ayuda a lograr nuestros objetivos, tener buena comunicación expresar nuestras opiniones libremente de forma directa y con voz firme, las personas que muestran este tipo de comportamiento tienen la ventaja de obtener lo que desean sin ocasionar trastornos a los demás, también podemos darnos cuenta que no existe un porcentaje significativo con un estilo de comportamiento agresivo, ya que la gran mayoría son persona respetuosas, responsables es decir practican valores; pero para una mejor asertividad sobre el comportamiento agresivo considero que falta alguna información sobre el carácter, gestos o conductas dentro de un circulo de personas. Los resultados muestran también que el comportamiento pasivo no es tan significativo ya que son pocas las personas que no expresan lo que sienten, permiten que los demás estén sobre ellos y no defienden sus derechos.

**Tabla 08.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

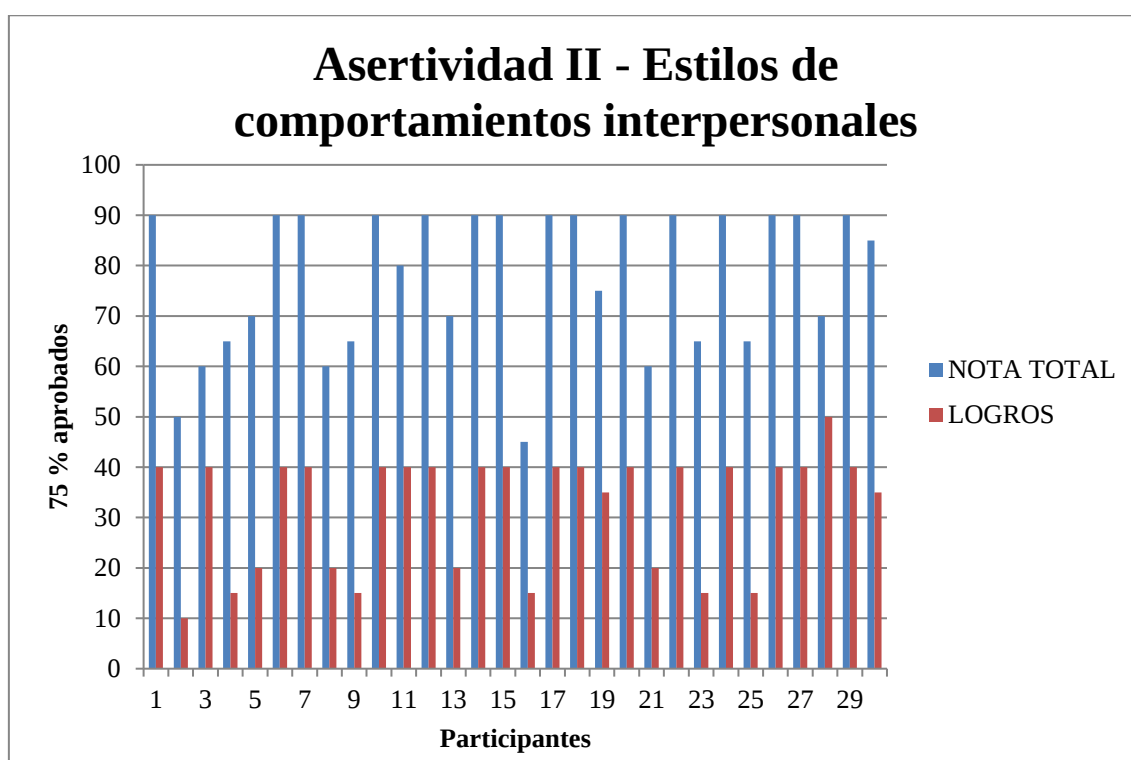
**Sesión Nro. 06: Asertividad II - Estilos de comportamientos interpersonales**

| Nro. | Apellidos y Nombres                  | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela   | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue                | 10         | 10          | 0           | 0            | 10      | 10            | 10     | 50    | MALO         |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                  | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Diaz Puyo, Dick Manuel               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo    | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 11   | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 40     | 80    | REGULAR      |
| 12   | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 13   | Mori Fasabi, Manuel                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 14   | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 15   | Núñez Rengifo, Marvin                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 16   | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 0             | 15     | 45    | MALO         |
| 17   | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 18   | Pashanaste Pérez, Denys              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 19   | Pérez Isuiza, Gerald                 | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 0             | 35     | 75    | REGULAR      |
| 20   | Pérez Paredes, Hans Jin              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 21   | Pua Vásquez, Geiner Javier           | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 22   | Rocha Rengifo, Américo               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 23   | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |

|    |                             |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|-----------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos    | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer   | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy       | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

**Fuente: Diseño y formato del investigador**

**Gráfico N° 06**



De acuerdo con los resultados obtenidos podemos observar que la gran mayoría conoce las técnicas para hacer respetar sus derechos debido al constante dinamismo no solo del entorno si no de la percepción humana. Nos podemos dar cuenta que también con los resultados obtenidos pudimos a que estas personas innoven sus conocimientos, habilidades donde les ha permitido desarrollarse exitosamente en todo proceso de su vida, ya que con sus actitudes reflejan que podrán cumplir con sus objetivos.

También con los resultados obtenidos se puede ver que la mayoría de personas pueden asumir el trabajo en equipo con las otras partes dando un alto grado de compenetración donde les permite satisfacer sus necesidades de autoestima y autorrealización.

Dentro de los resultados obtenidos se puede visualizar que la comunicación entre ellos ha sido útil para hacer ver sus intenciones frente a los demás ya que les ha ayudado a respetar las opiniones de los demás; también han podido conocer nuevas técnicas lo cual han sido las palabras donde les han permitido tener un uso adecuado en lo que viene a ser la expresión ante los demás y tener más facilidad de tener una conversación adecuada sin temor a nada ni a nadie, a determinadas estrategias comunicativas que les lleva un estilo de vida más asertivo y por ultimo más saludable.

Esto quiere decir que no les interesa reinsertarse a la sociedad lo cual creemos que no están aptos para salir a mezclarse con la ciudadanía, porque no aprendieron a lo que es un respeto, puesto a que siendo así mucho menos aprenderán a respetar a los demás, es decir que sería factible que vuelvan a delinquir.

Como hemos visto que los resultados han sido muy favorables, esto ha hecho que se mejore las relaciones entre los participantes, gracias al programa educativo de reinserción social, lo cual benefició a la mayoría de los participantes ya que solo había una minoría que obtuvieron mala calificación, es decir, que favoreció satisfactoriamente al incremento de los niveles de asertividad y al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, a través de las sesiones enfocadas en la práctica de habilidades sociales, estilos de comportamientos interpersonales en el autocontrol y la asertividad.

**Tabla 09.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

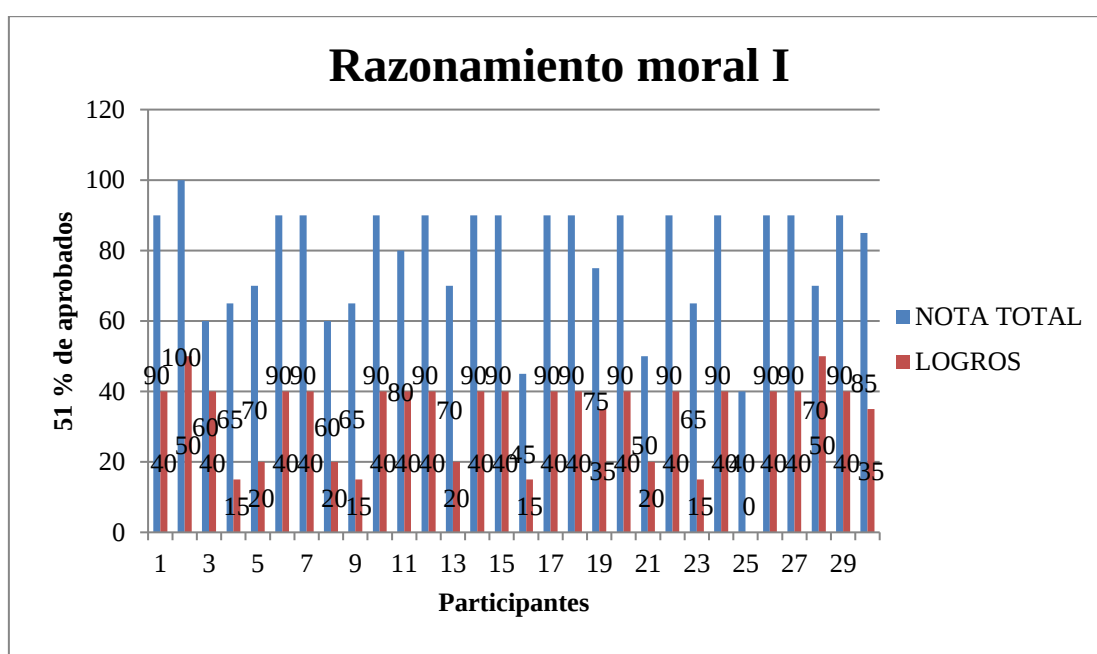
**Sesión Nro. 07: Razonamiento moral I**

| Nro. | Apellidos y Nombres                  | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela   | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                  | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Diaz Puyo, Dick Manuel               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo    | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 11   | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 40     | 80    | REGULAR      |
| 12   | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 13   | Mori Fasabi, Manuel                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 14   | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 15   | Núñez Rengifo, Marvin                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 16   | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 0             | 15     | 45    | MALO         |
| 17   | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 18   | Pashanaste Pérez, Denys              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 19   | Pérez Isuiza, Gerald                 | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 0             | 35     | 75    | REGULAR      |
| 20   | Pérez Paredes, Hans Jin              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 21   | Pua Vásquez, Geiner Javier           | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 0             | 20     | 50    | MALO         |
| 22   | Rocha Rengifo, Américo               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 23   | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 24   | Sánchez Reátegui, Carlos             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |

|    |                             |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|-----------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 0  | 40 | MALO    |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer   | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy       | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

**Fuente: Diseño y formato del investigador**

**Gráfico N° 07**



El gráfico N° 07, se puede observar que dos de ellos calificaron con el nivel malo, teniendo en cuenta que para llegar a estos resultados estas personas fueron evaluados de acuerdo a los valores, virtudes y hábitos que para toda persona debería considerarse importante, sin embargo de acuerdo al resultado obtenido todo indica que para dichas persona no hay un buen razonamiento moral por lo tanto el respeto a los demás no es un valor que consideren esencial en su vida, para estas personas el hecho de haber estado privado de su libertad no es algo que les afecte totalmente, dado que no demuestran algún interés en reivindicarse o reincorporarse ala sociedad.

Es evidente que para aquella persona la situación por la que está pasando no le preocupa, no ha calificado en ningún aspecto, ser alguien mejor, conocerse a sí mismo, no es su prioridad, de tal modo que pueda auto ayudarse y tener la oportunidad de reintegrarse a la sociedad.

Así como tenemos a una persona que calificó con menor nota, tenemos también al que se le calificó con el mayor puntaje, entre estas dos personas está claro la diferencia, si hacemos solo algunas comparaciones, podemos resaltar que el cumplimiento del respeto y puntualidad para uno de ellos son valores muy importantes, por lo contrario, con la otra persona se observa que no interesa cumplirlos.

Pero demostraron también un gran porcentaje que calificó como regular son personas que aprovechan estos talleres o evaluaciones para permitirles demostrar que se merecen una oportunidad; que son personas que de alguna forma u otra no respetaron los derechos de los demás y que, por carecer de sentido común, los llevo a cometer delito o infracción a los derechos de los demás. En realidad, no podríamos saber con exactitud el motivo de esa carencia, muchas personas de pequeños tal vez no fueron inculcadas a respetar los derechos humanos y entre otros factores que pudieron afectarlo desde la niñez.

**Tabla 10.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Sesión Nro. 08: Razonamiento moral II - valores morales**

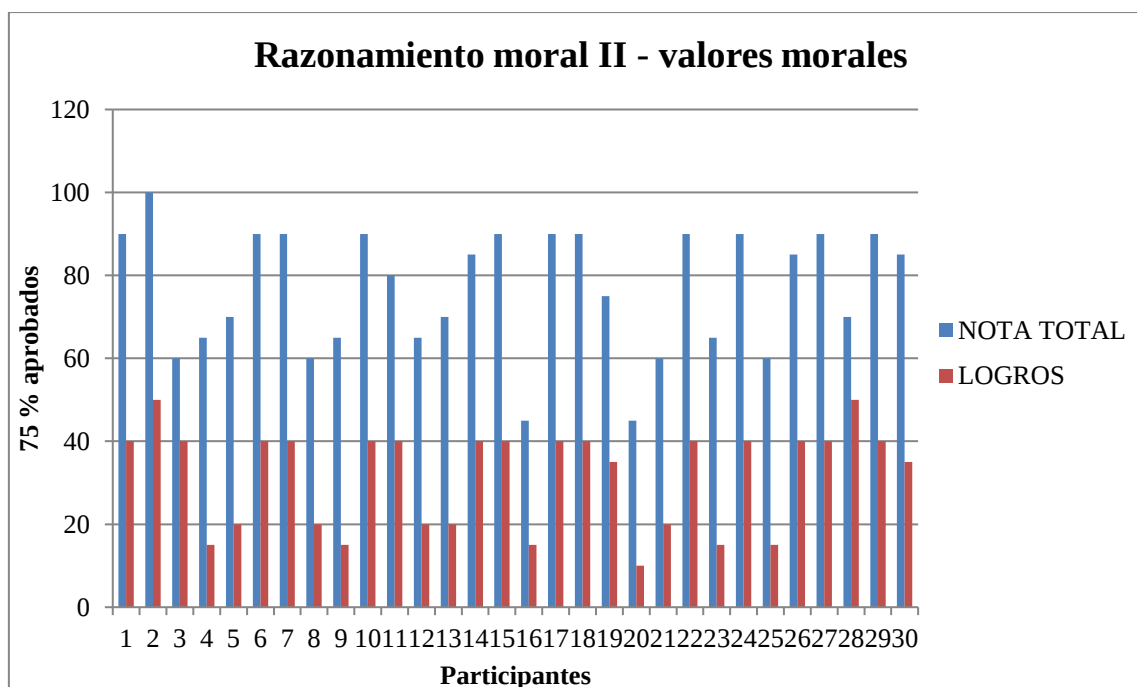
| Nro. | Apellidos y Nombres                | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos          | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                                      |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|--------------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 5  | Diaz Puyo, Dick Manuel               | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 20 | 70 | REGULAR |
| 6  | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 7  | Gordon Rios, Magc Miller             | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 8  | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo    | 10 | 0  | 5 | 5 | 10 | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 9  | Inuma Mais, Abimael                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 10 | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 11 | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 40 | 80 | REGULAR |
| 12 | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10 | 10 | 5 | 0 | 10 | 10 | 20 | 65 | REGULAR |
| 13 | Mori Fasabi, Manuel                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 20 | 70 | REGULAR |
| 14 | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10 | 10 | 5 | 0 | 10 | 10 | 40 | 85 | BUENO   |
| 15 | Núñez Rengifo, Marvin                | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 16 | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10 | 0  | 5 | 5 | 10 | 0  | 15 | 45 | MALO    |
| 17 | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 18 | Pashanaste Pérez, Denys              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 19 | Pérez Isuiza, Gerald                 | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 35 | 75 | REGULAR |
| 20 | Pérez Paredes, Hans Jin              | 10 | 10 | 5 | 0 | 10 | 0  | 10 | 45 | MALO    |
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier           | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo               | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos             | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel              | 10 | 10 | 5 | 0 | 10 | 10 | 15 | 60 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 5  | 40 | 85 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer            | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy                | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

Fuente: Diseño y formato del investigador

**Gráfico N°. 08**



En el gráfico 08, nos muestra el juicio de valor que hacemos ante una determinada situación en la que se debe tomar una determinada opción; dando a conocer el cuadro estadístico de los participantes en el taller, estudiadas obteniendo los resultados de un estudio planificado logrando captar en el cuadro, el número de participantes respondiendo con cualidades entre bueno, regular y malo.

En relación a este participante Púa Vásquez Geiner Javier. Luego de observar el promedio obtenido del estudio realizado nos muestra, que es muy responsable, puntual, cumpliendo sus metas trazadas y sabe a dónde llegar a lo que se propone para poder desarrollarse como persona, dando así en el hogar teniendo como ejemplos a sus padres que lo inculcaron con buenos valores morales, y teniendo por otro lado como una segunda opción las enseñanzas de los maestros que cada día sean mejores personas para la sociedad.

**Tabla 11.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Sesión Nro. 09: Influencia familiar I**

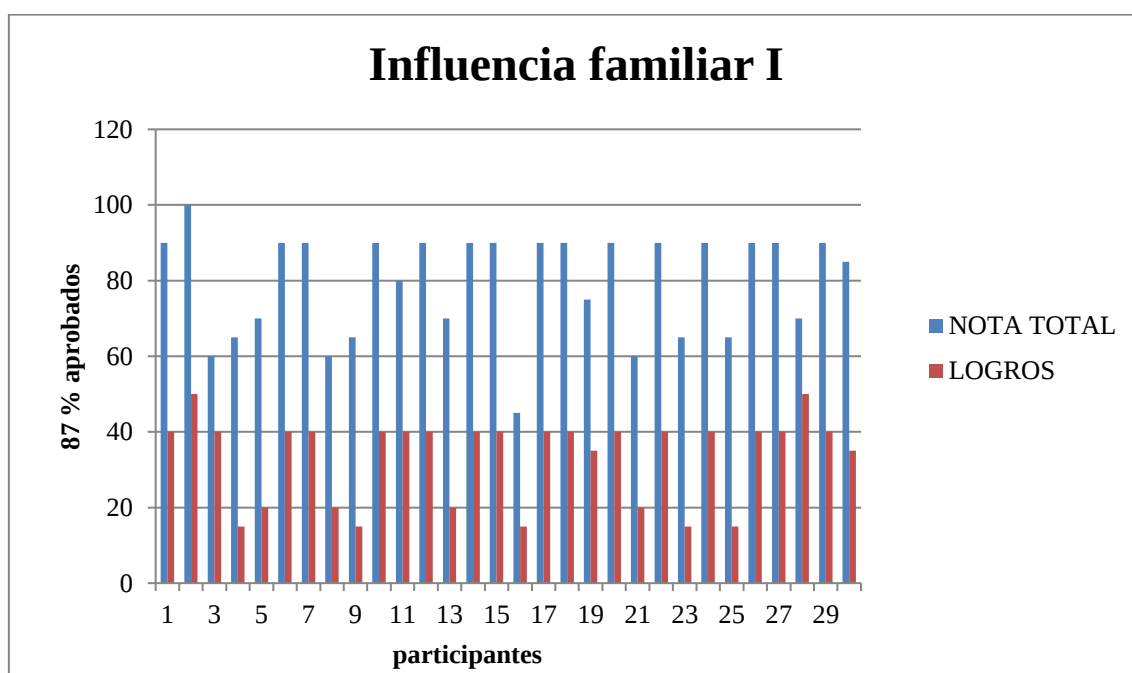
| Nro. | Apellidos y Nombres                  | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela   | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josué                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                  | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Díaz Puyo, Dick Manuel               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutiérrez Ferreira, Pablo Américo    | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 11   | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 40     | 80    | REGULAR      |
| 12   | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 13   | Mori Fasabi, Manuel                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 14   | Nicoliche García, Ericson            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 15   | Núñez Rengifo, Marvin                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 16   | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 0             | 15     | 45    | MALO         |
| 17   | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 18   | Pashanaste Pérez, Denys              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 19   | Pérez Isuiza, Gerald                 | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 0             | 35     | 75    | REGULAR      |
| 20   | Pérez Paredes, Hans Jin              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                              |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier   | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo       | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer    | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy        | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

Fuente: Diseño y formato del investigador

**Gráfico N° 09**



En el grafico 09, se ve que los participantes tienen un buen manejo es sus actitudes que propicia un buen desarrollo adecuado, ya que es la influencia familiar, que determina

y es base para así llevar una buena conducta en la vida en el hogar. Como podemos ver el participante Miguel Silva López, siempre sabe manejar un buen comportamiento en un ambiente familiar muy constructivo. Hay seres humanos que no tienen un buen comportamiento porque los padres no saben controlarle sus actitudes de sus hijos, porque en un ambiente familiar viene ser el conjunto de relaciones que comparten el mismo espacio como podemos ver por ejemplo en el participante Segundo Sepulveda Sandoval, tiene un manejo de vida regular porque quizá no tendrá una buena influencia familiar en su hogar ya que en las relaciones entre los miembros se determinan muchos valores.

En el entorno hay otras familias que no viven correctamente las relaciones interpersonales de una manera amorosa lo que provoca que el niño no adquiera de sus padres el mejor modelo de conducta o que tenga carencias afectivas importantes. En la influencia familiar la madre es la primera maestra del niño. El rezago de la madre es la primera escuela para cualquier hombre. Los primeros años de vida son los más cruciales; por esto, la madre y el padre deben compartir las responsabilidades de la crianza apropiada que se da en el hogar, los padres juegan el gran papel importante en el que moldean el carácter del niño, las destrezas, la actitud y las emociones que hacen o deshacen, el futuro del niño son todas desarrolladas durante estos años cruciales. Los padres son los primeros ejemplos de comportamiento social que los niños ven y, ellos aprenden a imitarlos; por eso la vida en familia es un eficaz medio educativo al que debemos dedicar tiempo y esfuerzo para que así los hijos puedan tener un buen comportamiento, y también entre padres e hijos debe existir una comunicación libre y voluntaria por medio del cual surge el intercambio sincero de sentimientos que se dan entre ambos, que nosotros tenemos presente todos los días en el hogar. Por eso la sana convivencia entre padres e hijos es una labor de todos los días y que es muy importante en el ambiente familiar.

**Tabla 12.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Sesión Nro. 10: Influencia Familiar II - Familia, amigos y delito**

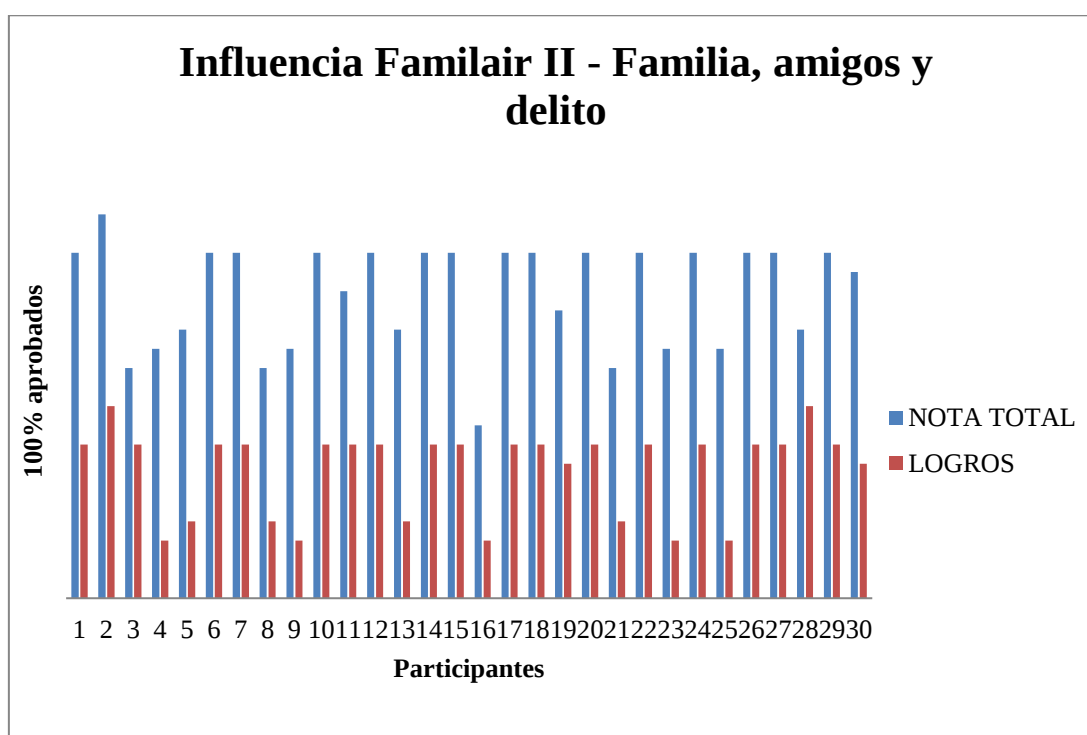
| Nro. | Apellidos y Nombres                  | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|--------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela   | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josué                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                  | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Díaz Puyo, Dick Manuel               | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Ríos, Magc Miller             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutiérrez Ferreira, Pablo Américo    | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |
| 9    | Inuma Mais, Abimael                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 10   | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 11   | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 40     | 80    | REGULAR      |
| 12   | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 13   | Mori Fasabi, Manuel                  | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 14   | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 15   | Núñez Rengifo, Marvin                | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 16   | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 0             | 15     | 45    | MALO         |
| 17   | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 18   | Pashanaste Pérez, Denys              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 19   | Pérez Isuiza, Gerald                 | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 0             | 35     | 75    | REGULAR      |
| 20   | Pérez Paredes, Hans Jin              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 21   | Pua Vásquez, Geiner Javier           | 10         | 10          | 5           | 5            | 0       | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                              |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 22 | Rocha Rengifo, Américo       | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos     | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer    | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy        | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder      | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

Fuente: Diseño y formato del investigador

**Gráfico N° 10**



Se Interpreta en el gráfico N° 10, como puede influir la familia en la conducta delictiva. En la familia influye la conducta, porque hoy en día en un hogar al no estar bien constituido no hay dialogo, la comunicación es importante porque ahora no se reúne

en la hora del almuerzo mayormente los padres no están con sus hijos porque realmente se dedican al trabajo y dejan por un lado los valores morales o las buenas costumbres, estamos dejando la práctica de esa virtud es por ello que hoy en día los adolescentes se vuelven rebeldes, se dedican al robo a la drogadicción, al alcoholismo, al vandalismo otros.

La conducta en la persona es importante, tenemos que poner en claro porque es un valor importante. La familia es la célula fundamental, ese lazo que une vale recalcar y poner en claro la virtud de la persona por ejemplo la conducta de un niño en el jardín a veces se portan mal porque ellos ven peleas en el hogar los padres influyen bastante porque los niños se trauman y se vuelven rebeldes.

**Tabla 13.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Sesión Nro. 11: Responsabilidad y conciencia de daño**

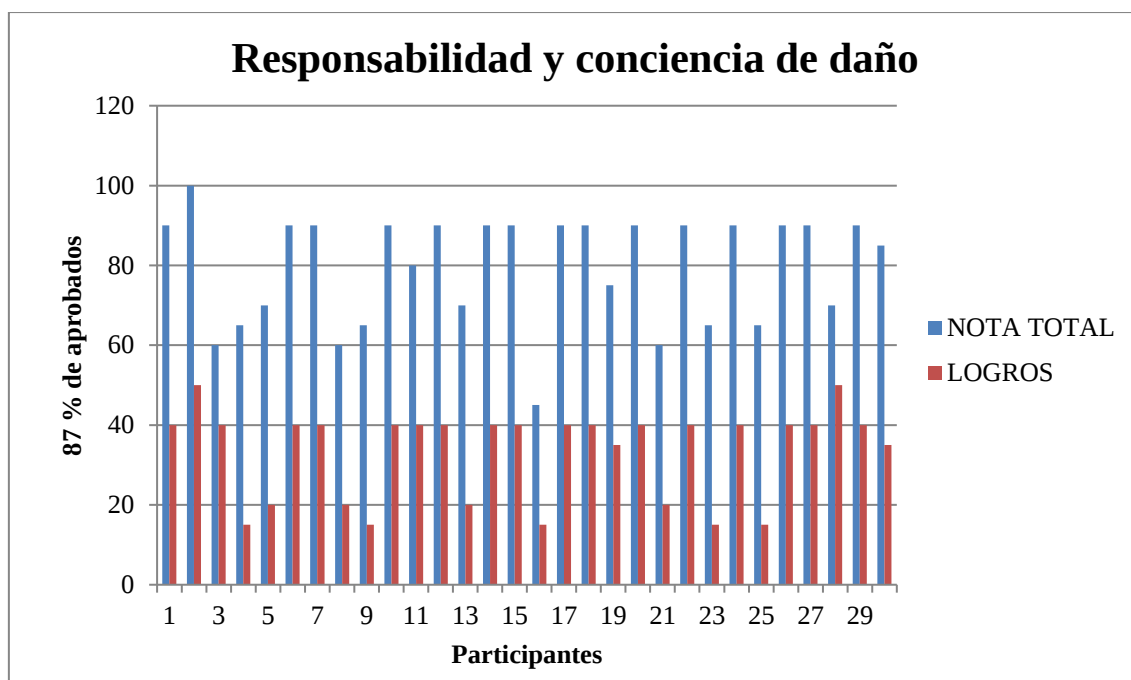
| Nro. | Apellidos y Nombres                | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos          | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Diaz Puyo, Dick Manuel             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo          | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller           | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 8    | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo  | 10         | 0           | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 60    | REGULAR      |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                                      |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|--------------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 9  | Inuma Mais, Abimael                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 10 | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 11 | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 40 | 80 | REGULAR |
| 12 | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 13 | Mori Fasabi, Manuel                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 20 | 70 | REGULAR |
| 14 | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 15 | Núñez Rengifo, Marvin                | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 16 | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10 | 0  | 5 | 5 | 10 | 0  | 15 | 45 | MALO    |
| 17 | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 18 | Pashanaste Pérez, Denys              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 19 | Pérez Isuiza, Gerald                 | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 35 | 75 | REGULAR |
| 20 | Pérez Paredes, Hans Jin              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier           | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo               | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos             | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer            | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy                | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

**Fuente: Diseño y formato del investigador**

**Gráfico N° 11**



En el gráfico N° 11 sobre, responsabilidad y conciencia de daño, es de mucha importancia por lo tanto debe ser difundido y dirigido a las personas sin distinción de su religión, clase social, edad o sexo; ya que muchas personas actúan segados por sus emociones sin medir el resultado de sus actos causando daño o no a los demás. En tal sentido se elaboró este programa con la finalidad de enseñar, dar a conocer e instruir en las personas la responsabilidad en sus actos y mayor conciencia de daño.

Para lograr esto se elaboró un cuadro con diferentes aspectos que serán calificados a fin de determinar el grado de interés y cuán importante es este tema para los participante liberados, como se puede observar en el cuadro de “Relación de participantes del programa educativo de reinserción social para el fortalecimiento de competencias sociales de los liberados del establecimiento de asistencia post penitenciario de Pucallpa, del área de responsabilidad y conciencia de daño” que de la totalidad de los participantes la mayor parte de ellos mostraron interés hacia el programa, tal como se observa en el control de asistencia que tuvieron; asimismo la mayor parte de estos fueron puntuales, tuvieron buena permanencia y excelente presentación. Cabe mencionar que la mayor parte de las personas que participaron en el programa obtuvieron un buen puntaje en el aspecto de

participación por tal motivo gracias a su dedicación, interés y perseverancia obtuvieron una calificación parcial aprobatoria.

Al final del programa los participantes rindieron un examen escrito siendo el caso que la mayor parte de ellos obtuvieron una puntuación elevada reflejándose de esta manera su responsabilidad y responsabilidad del daño. Las actividades en el programa estaban orientadas a modificar la conducta de los participantes tomándose mucho interés en las acciones que realizaba cada uno de ellos así como el grado de importancia que le mostraban al mismo.

Al concluir el programa los participantes obtuvieron una calificación en los estándares de BUENO, REGULAR y MALO; dando la calificación de BUENO a la mayor parte de ellos seguidos de los participantes que fueron calificados como REGULARES y una mínima parte obtuvieron una calificación negativa denominada como MALO, esto significa para el investigador una tarea cumplida.

**Tabla 14.** Relación de participantes del Programa Educativo de Reinserción Social, para el Fortalecimiento de Competencias Sociales de los Liberados del Establecimiento Penitenciario de Pucallpa 2011

**Sesión Nro. 12: Plan de vida**

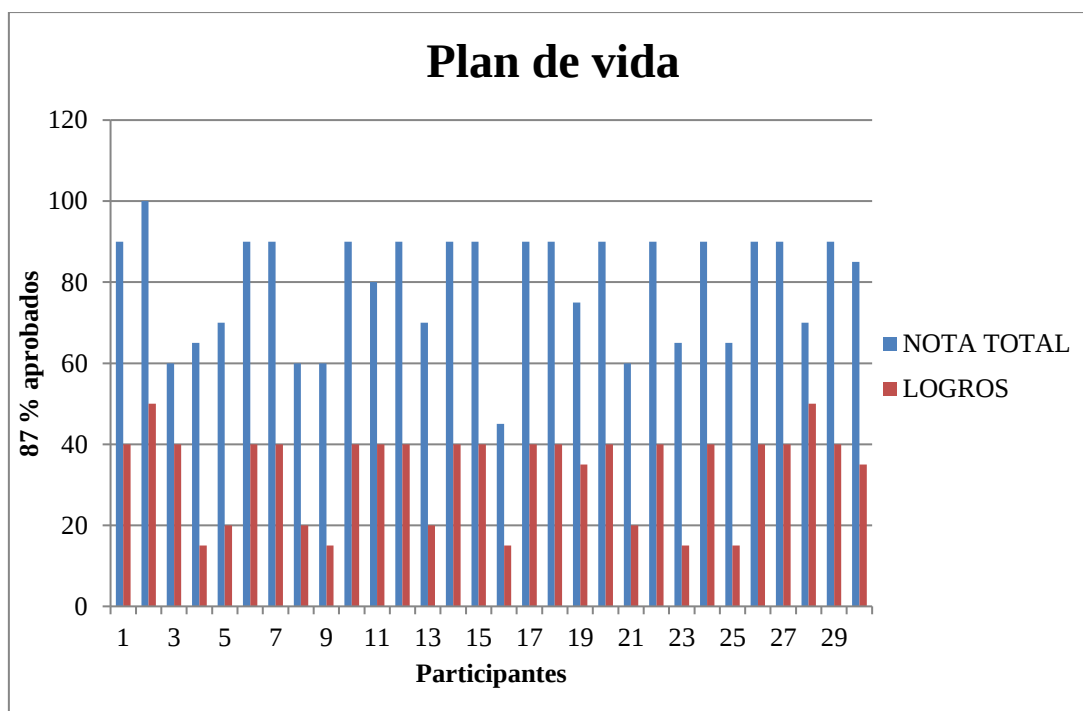
| Nro. | Apellidos y Nombres                | Asistencia | Puntualidad | Permanencia | Presentación | Respeto | Participación | Logros | Total | Calificación |
|------|------------------------------------|------------|-------------|-------------|--------------|---------|---------------|--------|-------|--------------|
| 1    | Angulo Portocarrero, Miriam Gisela | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 2    | Arévalo Guerra, Josue              | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 50     | 100   | BUENO        |
| 3    | Armas Vela, Eduardo                | 10         | 0           | 5           | 5            | 0       | 0             | 40     | 60    | REGULAR      |
| 4    | Castañeda Sangama, Carlos          | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 15     | 65    | REGULAR      |
| 5    | Diaz Puyo, Dick Manuel             | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 20     | 70    | REGULAR      |
| 6    | Flores Paima, Víctor Hugo          | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |
| 7    | Gordon Rios, Magc Miller           | 10         | 10          | 5           | 5            | 10      | 10            | 40     | 90    | BUENO        |

**Educación que reconstruye vidas**  
Programa educativo y desarrollo de competencias sociales en liberados  
postpenitenciarios

|    |                                      |    |    |   |   |    |    |    |    |         |
|----|--------------------------------------|----|----|---|---|----|----|----|----|---------|
| 8  | Gutierrez Ferreira, Pablo Américo    | 10 | 0  | 5 | 5 | 10 | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 9  | Inuma Mais, Abimael                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 5  | 10 | 15 | 60 | REGULAR |
| 10 | Marina Sifuentes, Elvis José         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 11 | Meléndez Tuisima, Luis Enrique       | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 40 | 80 | REGULAR |
| 12 | Morales Huansi, Yesabella del Carmen | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 13 | Mori Fasabi, Manuel                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 20 | 70 | REGULAR |
| 14 | Nicoliche Garcia, Ericson            | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 15 | Núñez Rengifo, Marvin                | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 16 | Núñez Vinatea, Pablo Augusto         | 10 | 0  | 5 | 5 | 10 | 0  | 15 | 45 | MALO    |
| 17 | Ortiz Ahuanari, Jhon Paul            | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 18 | Pashanaste Pérez, Denys              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 19 | Pérez Isuiza, Gerald                 | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 0  | 35 | 75 | REGULAR |
| 20 | Pérez Paredes, Hans Jin              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 21 | Pua Vásquez, Geiner Javier           | 10 | 10 | 5 | 5 | 0  | 10 | 20 | 60 | REGULAR |
| 22 | Rocha Rengifo, Américo               | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 23 | Rojas Aranda, Jhoner Alfonso         | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 24 | Sánchez Reátegui, Carlos             | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 25 | Sangama Nolorbe, Manuel              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 15 | 65 | REGULAR |
| 26 | Sepúlveda Sandoval, Segundo          | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 27 | Silva López, Miguel                  | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 28 | Tamani del Águila, Widmer            | 10 | 0  | 5 | 5 | 0  | 0  | 50 | 70 | REGULAR |
| 29 | Tangoa Curico, Freddy                | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 40 | 90 | BUENO   |
| 30 | Tuanama Fasabi, Glauder              | 10 | 10 | 5 | 5 | 10 | 10 | 35 | 85 | BUENO   |

Fuente: Diseño y formato del investigador

**Gráfico N°. 12**



Según el cuadro estadístico N° 12, se puede identificar que la mayoría de las personas participantes al programa, saben lo que significa planificar su vida; en cambio la minoría no está muy lejos de esto pues tienen alguna idea de lo que significa planificar su vida, a diferencia de algunos que prácticamente no saben el significado de este.

Pues esto se debe a la ignorancia o a la poca importancia que le dan al mismo; también a las vivencias que hayan tenido hasta ahora, pero con buena orientación esto puede cambiar dicho se ha de paso para mejor. También podemos determinar que un gran porcentaje tiene una buena visión y coordinación al describir su plan de vida, es distinto al menor porcentaje que no tiene una buena organización; y el exiguo de la totalidad de las personas no tienen un panorama claro al describir su plan de vida.

#### **3.4.1. Cambios observados en las competencias sociales**

El desarrollo del programa educativo de reinserción social permitió identificar cambios significativos en las competencias sociales de los liberados participantes, los cuales se manifestaron de manera progresiva a lo largo de las sesiones formativas. Estos cambios fueron observados tanto en el comportamiento cotidiano de los participantes

durante el desarrollo de los talleres como en los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados para evaluar el fortalecimiento de dichas competencias. El análisis integrado de la información cualitativa y cuantitativa evidenció transformaciones relevantes en distintas dimensiones del desempeño social de los liberados.

Uno de los cambios más notorios se observó en el ámbito de las **habilidades interpersonales**. A lo largo del programa, los participantes mostraron una mejora progresiva en su capacidad para comunicarse de manera más abierta y respetuosa, expresar opiniones sin recurrir a la confrontación y escuchar activamente a los demás. En las sesiones iniciales predominaban actitudes de reserva, desconfianza y, en algunos casos, respuestas defensivas o impulsivas. Sin embargo, conforme avanzó el programa, se evidenció una mayor disposición al diálogo, al trabajo grupal y al intercambio de experiencias, lo que reflejó un fortalecimiento de las habilidades sociales básicas necesarias para la convivencia.

En relación con el **desarrollo moral**, se observaron cambios en la forma en que los participantes reflexionaban sobre sus actos y asumían la responsabilidad de sus decisiones. A través de los espacios de reflexión y análisis de situaciones reales, los liberados comenzaron a reconocer las consecuencias sociales y familiares de sus conductas pasadas, mostrando una mayor conciencia ética y un compromiso más claro con el respeto de las normas sociales. Este cambio se manifestó en discursos más críticos respecto al delito y en una mayor valoración de la legalidad como marco de convivencia social.

Otro aspecto relevante fue la mejora en la **gestión emocional y el autocontrol**. Durante el desarrollo del programa, los participantes adquirieron mayores recursos para identificar y regular emociones como la ira, la frustración y la ansiedad, las cuales habían sido previamente asociadas a reacciones impulsivas y conductas de riesgo. Se observó una disminución de respuestas agresivas en situaciones de tensión y una mayor capacidad para evaluar alternativas antes de actuar, lo que evidencia un avance significativo en el autocontrol y la toma de decisiones responsables.

En el ámbito de las **relaciones familiares**, los cambios observados resultaron especialmente significativos. Los participantes manifestaron una mayor disposición para mejorar la comunicación con sus familiares, asumir responsabilidades parentales y reconstruir vínculos afectivos deteriorados durante el período de privación de libertad. De acuerdo con los resultados obtenidos, un alto porcentaje de los liberados logró mejorar su comunicación y convivencia familiar, lo que se tradujo en una mayor sensación de apoyo y pertenencia. Este fortalecimiento del entorno familiar actuó, a su vez, como un factor protector frente a la reincidencia.

Asimismo, se evidenciaron avances en el **área productiva y laboral**, especialmente en lo referido a actitudes y comportamientos asociados al desempeño en el trabajo. Los participantes mostraron una mayor valoración del empleo como medio legítimo de subsistencia y desarrollo personal, así como una mayor conciencia sobre la importancia de la responsabilidad, la puntualidad y el compromiso. Aunque las condiciones del contexto laboral continuaron siendo precarias, estos cambios actitudinales constituyen un paso fundamental para la inserción y permanencia en actividades productivas.

Desde el punto de vista cuantitativo, los instrumentos aplicados permitieron corroborar estos cambios cualitativos. Los resultados evidenciaron mejoras en los niveles de desarrollo de las competencias sociales y emocionales, destacándose avances en habilidades personales, sociales y familiares. En comparación con la línea base inicial, se registraron incrementos significativos en los indicadores asociados a la comunicación, la responsabilidad social y la regulación emocional, lo que respalda la eficacia del programa educativo en el fortalecimiento de las competencias sociales.

En conjunto, los cambios observados en las competencias sociales reflejan un proceso de transformación gradual, condicionado por las características del contexto y las trayectorias de vida de los participantes, pero claramente influenciado por la intervención educativa. Estos avances no solo evidencian el impacto positivo del programa, sino que también refuerzan la importancia de las competencias sociales como eje central de los procesos de reinserción social y como factor protector frente a la reincidencia delictiva.

### 3.4.2. Fortalecimiento de habilidades interpersonales

El fortalecimiento de las habilidades interpersonales constituyó uno de los resultados más relevantes del programa educativo de reinserción social, dado que estas habilidades representan la base para una convivencia social adecuada y para la construcción de relaciones positivas en los distintos ámbitos de la vida cotidiana. A lo largo del desarrollo del programa, se evidenciaron cambios progresivos en la forma en que los liberados interactuaban entre sí y con su entorno, reflejando una mejora significativa en su capacidad de comunicación, cooperación y manejo de conflictos.

En las etapas iniciales del programa, las interacciones entre los participantes se caracterizaban por la desconfianza, el distanciamiento y, en algunos casos, por respuestas defensivas o confrontativas. Estas actitudes estaban asociadas a experiencias previas de exclusión social, relaciones interpersonales marcadas por la violencia y un contexto penitenciario que prioriza la desconfianza como mecanismo de autoprotección. Sin embargo, a medida que se desarrollaron los talleres educativos y se consolidó un clima de respeto y escucha, estas dinámicas comenzaron a transformarse.

Uno de los principales avances observados fue la mejora en la **comunicación interpersonal**. Los participantes desarrollaron una mayor capacidad para expresar sus ideas y emociones de manera clara y respetuosa, así como para escuchar y considerar los puntos de vista de los demás. La práctica de la comunicación asertiva permitió reducir malentendidos y tensiones, favoreciendo interacciones más equilibradas y constructivas. Este cambio fue especialmente evidente en las dinámicas grupales, donde los liberados comenzaron a participar con mayor seguridad y apertura.

Asimismo, se observó un fortalecimiento de la **capacidad de cooperación y trabajo en grupo**. A través de actividades colaborativas, los participantes aprendieron a coordinar acciones, compartir responsabilidades y reconocer el aporte de los demás. Esta experiencia resultó significativa para personas que, en muchos casos, habían desarrollado estilos de interacción individualistas o competitivos como mecanismos de supervivencia. El trabajo grupal permitió resignificar la relación con el otro, promoviendo actitudes de apoyo mutuo y solidaridad.

La **resolución de conflictos** fue otro aspecto en el que se evidenciaron avances importantes. Los participantes adquirieron herramientas para identificar situaciones de conflicto, analizar sus causas y buscar soluciones pacíficas sin recurrir a la confrontación o la violencia. A lo largo del programa, se registró una disminución de conductas impulsivas y una mayor disposición al diálogo frente a situaciones de desacuerdo, lo que refleja un fortalecimiento de las habilidades interpersonales vinculadas al manejo de conflictos.

El fortalecimiento de las habilidades interpersonales también se manifestó en una mayor **empatía y sensibilidad hacia los demás**. Los participantes comenzaron a reconocer las emociones y necesidades de sus compañeros, mostrando actitudes más comprensivas y respetuosas. Este cambio contribuyó a la construcción de un ambiente grupal más cohesionado y a la consolidación de relaciones interpersonales positivas, tanto dentro del programa como en otros espacios sociales.

En términos cuantitativos, los instrumentos aplicados al finalizar el programa evidenciaron un incremento significativo en los niveles de habilidades sociales de los participantes. Un alto porcentaje de los liberados alcanzó niveles medios y altos en las escalas de habilidades interpersonales, lo que confirma los avances observados cualitativamente durante el desarrollo del programa. Estos resultados respaldan la eficacia del enfoque educativo adoptado y su impacto en el fortalecimiento de las competencias sociales.

En síntesis, el fortalecimiento de las habilidades interpersonales se consolidó como un resultado central del programa educativo de reinserción social, contribuyendo de manera directa a la mejora de la convivencia social y a la adaptación de los liberados a la vida en libertad. Estos avances no solo favorecen la integración familiar y comunitaria, sino que también actúan como un factor protector frente a la reincidencia delictiva, reafirmando la importancia de las habilidades interpersonales en los procesos de reinserción social sostenibles.

### **3.4.3. Desarrollo moral y responsabilidad personal**

El desarrollo moral y el fortalecimiento de la responsabilidad personal constituyeron uno de los ejes más significativos del programa educativo de reinserción social, en tanto se orientaron a promover un cambio profundo en la forma en que los liberados interpretan sus actos, asumen sus decisiones y se relacionan con las normas sociales. A lo largo del proceso formativo, se evidenciaron transformaciones relevantes en la conciencia ética de los participantes y en su disposición a asumir un rol activo y responsable en su proceso de reinserción.

En las etapas iniciales del programa, muchos participantes manifestaban discursos centrados en la justificación externa de sus conductas delictivas, atribuyendo la responsabilidad de sus actos a factores contextuales, económicos o a la influencia de terceros. Estas narrativas reflejaban una comprensión limitada de las consecuencias sociales y familiares del delito, así como una escasa internalización de las normas sociales. Sin embargo, a medida que se desarrollaron los espacios de reflexión y análisis moral, se observó un cambio progresivo hacia una mayor autorresponsabilidad.

El trabajo educativo en torno al desarrollo moral permitió que los participantes comenzaran a reflexionar críticamente sobre el impacto de sus decisiones en la vida de otras personas, especialmente en el ámbito familiar. A través del análisis de situaciones reales y del intercambio de experiencias, los liberados reconocieron el daño causado por sus acciones pasadas y la necesidad de reparar, en la medida de lo posible, los vínculos afectados. Este proceso de toma de conciencia ética se tradujo en discursos más reflexivos y en una mayor disposición a modificar conductas.

El fortalecimiento de la responsabilidad personal se manifestó también en una mayor capacidad para asumir compromisos y cumplir acuerdos establecidos durante el programa. Los participantes mostraron avances en la puntualidad, la asistencia a las sesiones y el respeto por las normas de convivencia del grupo, lo que evidencia un proceso de internalización de reglas y valores compartidos. Estos comportamientos reflejan un cambio en la relación con la autoridad, basada no en la imposición externa, sino en la comprensión y aceptación de normas como necesarias para la convivencia social.

Asimismo, se observaron avances en la responsabilidad asumida en el ámbito familiar. Un porcentaje significativo de los participantes mostró una mayor implicación en sus roles como padres, hijos o parejas, expresando preocupación por el bienestar de sus familiares y una disposición a mejorar la convivencia en el hogar. Este fortalecimiento de la responsabilidad familiar constituye un indicador relevante del desarrollo moral, en tanto implica la consideración del otro como sujeto de derechos y necesidades.

Desde el punto de vista cuantitativo, los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados evidenciaron mejoras en los indicadores asociados al desarrollo moral y a la responsabilidad personal. Un alto porcentaje de los liberados alcanzó niveles adecuados en estas dimensiones, lo que respalda las observaciones cualitativas realizadas durante el programa. Estos resultados sugieren que la intervención educativa contribuyó de manera efectiva al fortalecimiento de la conciencia ética y al compromiso personal de los participantes con su proceso de reinserción.

En síntesis, el desarrollo moral y la responsabilidad personal emergen como resultados centrales del programa educativo de reinserción social, al evidenciar un cambio en la forma en que los liberados interpretan su pasado, asumen sus decisiones presentes y proyectan su futuro. Estos avances no solo favorecen la adaptación a la vida en libertad, sino que constituyen un factor protector frente a la reincidencia delictiva, reafirmando la importancia de los procesos educativos orientados a la formación ética y ciudadana en contextos post penitenciarios.

#### **3.4.4. Mejora de las relaciones familiares**

La mejora de las relaciones familiares se constituyó en uno de los resultados más relevantes del programa educativo de reinserción social, dado que la familia representa un espacio fundamental de apoyo, contención y socialización para las personas que han recuperado su libertad. A lo largo del desarrollo del programa, se evidenciaron cambios significativos en la forma en que los liberados se relacionaban con sus familiares, así como en la valoración que otorgaban a los vínculos afectivos como parte esencial de su proceso de reinserción.

En las etapas iniciales del programa, muchos participantes manifestaban relaciones familiares marcadas por la distancia emocional, la desconfianza y el conflicto, producto del impacto del delito y del período de privación de libertad. En algunos casos, estas relaciones se encontraban debilitadas por el incumplimiento de responsabilidades parentales, la ausencia prolongada en el hogar o la reiteración de conductas problemáticas. Este escenario generaba sentimientos de culpa, frustración y, en ocasiones, resignación frente a la posibilidad de reconstruir los vínculos familiares.

A medida que se desarrollaron los ejes formativos vinculados a la educación emocional, la comunicación y la responsabilidad personal, se observaron avances progresivos en la disposición de los participantes para mejorar sus relaciones familiares. Los liberados comenzaron a reconocer la importancia de la familia como red de apoyo y a reflexionar sobre el impacto de sus decisiones en el bienestar de sus seres cercanos. Este proceso de toma de conciencia se tradujo en una mayor apertura al diálogo y en la voluntad de reparar vínculos dañados.

Uno de los cambios más significativos se evidenció en la **mejora de la comunicación familiar**. Los participantes adquirieron herramientas para expresar emociones, necesidades y expectativas de manera más clara y respetuosa, reduciendo los episodios de conflicto y malentendidos. Esta mejora en la comunicación permitió generar espacios de escucha mutua y comprensión, favoreciendo una convivencia más armónica en el entorno familiar.

Asimismo, se observó un fortalecimiento de la **responsabilidad familiar**, especialmente en lo referido al rol parental. Un alto porcentaje de los liberados mostró avances en el reconocimiento de sus obligaciones como padres, expresando un mayor compromiso con el cuidado, la orientación y el acompañamiento de sus hijos. Este cambio no solo contribuyó a la mejora de las relaciones familiares, sino que también fortaleció la motivación de los participantes para sostener conductas alejadas del delito.

Desde el punto de vista cuantitativo, los resultados obtenidos evidenciaron que una mayoría significativa de los participantes logró mejorar su comunicación y convivencia familiar al finalizar el programa, mientras que otro grupo se encontraba en

proceso de consolidar estos cambios. Estos datos respaldan las observaciones cualitativas realizadas durante las sesiones educativas y confirman la eficacia del programa en el fortalecimiento de los vínculos familiares.

La mejora de las relaciones familiares tuvo, además, un impacto indirecto en otros ámbitos de la vida de los liberados, como la estabilidad emocional y la proyección laboral. El fortalecimiento del apoyo familiar permitió a los participantes enfrentar con mayor seguridad las dificultades del entorno social y reducir la influencia de contextos negativos asociados a la reincidencia.

En síntesis, la mejora de las relaciones familiares se configura como un resultado clave del programa educativo de reinserción social, al evidenciar la capacidad de los liberados para reconstruir vínculos afectivos y asumir roles más responsables dentro del núcleo familiar. Este fortalecimiento del entorno familiar no solo favorece la reinserción social, sino que actúa como un factor protector fundamental frente a la reincidencia delictiva, reafirmando la centralidad de la familia en los procesos de inclusión social post penitenciaria.

#### **3.4.5. Reducción de influencias sociales negativas**

La reducción de las influencias sociales negativas constituyó uno de los resultados más significativos del programa educativo de reinserción social, en tanto estas influencias representan un factor de alto riesgo en los procesos de reincidencia delictiva. El entorno social al que retornan las personas liberadas suele estar marcado por la presencia de pares vinculados a conductas delictivas, dinámicas de violencia y economías ilegales, lo que incrementa la probabilidad de recaer en prácticas que reproducen la exclusión y el conflicto social.

En las etapas iniciales del programa, varios participantes manifestaban vínculos aún activos con amistades o entornos asociados al “mal vivir”, los cuales habían sido parte de su trayectoria delictiva previa. Estos vínculos eran percibidos, en algunos casos, como inevitables o incluso necesarios para la subsistencia cotidiana, especialmente en contextos de precariedad económica y ausencia de oportunidades laborales formales. Sin

embargo, a lo largo del proceso educativo, se observó una transformación progresiva en la percepción y valoración de estas relaciones.

El trabajo formativo orientado al desarrollo del pensamiento crítico y la toma de decisiones responsables permitió que los participantes analizaran las consecuencias de mantener relaciones con entornos sociales negativos. A través de la reflexión colectiva y el análisis de experiencias personales, los liberados comenzaron a identificar los riesgos asociados a estos vínculos, así como su impacto en la estabilidad familiar, laboral y emocional. Este proceso de toma de conciencia constituyó un primer paso fundamental para el distanciamiento de dichas influencias.

Uno de los cambios más relevantes fue el fortalecimiento de la **capacidad de autocontrol y resistencia a la presión del grupo**. Los participantes adquirieron herramientas cognitivas y emocionales que les permitieron enfrentar situaciones de tentación o invitaciones a participar en actividades ilícitas, evaluando alternativas de acción más coherentes con sus objetivos de reinserción. Esta capacidad de decir “no” y de establecer límites claros refleja un avance significativo en las competencias sociales y en la autonomía personal.

Asimismo, se observó un proceso de **reconfiguración de las redes sociales**, en el que los participantes comenzaron a priorizar vínculos familiares, comunitarios y laborales por sobre relaciones asociadas al delito. El fortalecimiento de las relaciones familiares y la participación en espacios educativos y comunitarios ofrecieron alternativas relacionales más positivas, reduciendo la dependencia de entornos sociales negativos. Este cambio contribuyó a generar un sentido de pertenencia distinto, basado en la inclusión y el reconocimiento social.

Desde el punto de vista cuantitativo, los resultados obtenidos evidenciaron que un alto porcentaje de los liberados logró bloquear o reducir de manera significativa la influencia de amistades vinculadas a conductas delictivas, mientras que un grupo menor se encontraba en proceso de consolidar este distanciamiento. Estos datos confirman los avances observados cualitativamente y respaldan la eficacia del programa educativo en la reducción de factores de riesgo asociados a la reincidencia.

En síntesis, la reducción de influencias sociales negativas se configura como un resultado clave del programa educativo de reinserción social, al evidenciar la capacidad de los liberados para tomar decisiones más conscientes y orientar sus relaciones sociales hacia entornos más saludables. Este proceso no solo fortalece las competencias sociales, sino que actúa como un factor protector esencial frente a la reincidencia delictiva, reafirmando la importancia de las intervenciones educativas orientadas a la resignificación de los vínculos sociales en contextos post penitenciarios.

#### **3.4.6. Impacto del programa en la reinserción social**

El impacto del programa educativo de reinserción social se manifestó de manera integral en los procesos de adaptación, inclusión y proyección social de los liberados participantes. Más allá de los cambios observados en competencias específicas, el programa generó efectos significativos en la forma en que los participantes se posicionaron frente a su vida en libertad, a sus relaciones sociales y a sus proyectos personales. Este impacto debe entenderse como un proceso gradual, influido tanto por la intervención educativa como por las condiciones estructurales del contexto social en el que se desarrolló.

Uno de los principales impactos del programa fue el fortalecimiento de la **capacidad de adaptación social** de los liberados. A través del desarrollo de competencias sociales, emocionales y cognitivas, los participantes mostraron una mayor disposición para interactuar de manera funcional en los distintos espacios de la vida cotidiana, como la familia, la comunidad y el trabajo. Este fortalecimiento se tradujo en una mayor seguridad personal, una reducción de conductas impulsivas y una actitud más reflexiva frente a las situaciones de conflicto y presión social.

El programa tuvo también un impacto relevante en la **reconstrucción del proyecto de vida** de los participantes. A lo largo de las sesiones educativas, los liberados comenzaron a identificar metas personales y familiares más claras, así como alternativas legítimas para su desarrollo personal y social. La posibilidad de proyectarse hacia el futuro, con objetivos concretos y alcanzables, constituyó un elemento clave para sostener el proceso de reinserción y reducir la probabilidad de retorno al delito.

En el ámbito familiar y comunitario, el impacto del programa se evidenció en una mayor integración social de los participantes. La mejora de las relaciones familiares, el fortalecimiento de las redes de apoyo y la reducción de influencias sociales negativas permitieron a los liberados construir entornos relacionales más estables y protectores. Este proceso contribuyó a disminuir el aislamiento social y a fortalecer el sentido de pertenencia, aspectos fundamentales para una reinserción social efectiva.

Desde una perspectiva institucional, el programa generó un impacto positivo en la percepción de los liberados respecto al acompañamiento post penitenciario. Los participantes valoraron el programa educativo como un espacio de apoyo y orientación, diferente a las experiencias previas marcadas por el control y la sanción. Esta percepción favoreció una relación más constructiva con la institución y reforzó la confianza en los procesos educativos como herramientas de cambio social.

Asimismo, el impacto del programa se reflejó en indicadores asociados a la **prevención de la reincidencia delictiva**. El fortalecimiento de las competencias sociales, la responsabilidad personal y la capacidad de resistir influencias sociales negativas actuaron como factores protectores que reducen el riesgo de retorno a conductas delictivas. Si bien la reinserción social es un proceso de largo plazo y sujeto a múltiples condicionantes, los avances observados sugieren que el programa educativo contribuyó de manera significativa a sentar bases sólidas para una reinserción más sostenible.

En síntesis, el impacto del programa educativo de reinserción social se expresa en transformaciones personales, relacionales y sociales que trascienden los límites temporales de la intervención. Al fortalecer las competencias sociales de los liberados y promover una mayor integración familiar y comunitaria, el programa se consolidó como una experiencia educativa con capacidad real de incidir en los procesos de reinserción social. Estos resultados refuerzan la importancia de diseñar e implementar programas educativos post penitenciarios contextualizados, sostenidos y orientados al desarrollo integral de las personas que recuperan su libertad.

El análisis del caso de estudio del programa educativo de reinserción social desarrollado en el establecimiento de asistencia post penitenciaria de Pucallpa ha

permitido comprender, desde una perspectiva integral y contextualizada, los alcances reales de una intervención educativa orientada al fortalecimiento de competencias sociales en personas liberadas del sistema penitenciario. A lo largo del capítulo se ha evidenciado que la reinserción social no constituye un proceso lineal ni exclusivamente individual, sino una experiencia compleja atravesada por condiciones sociales, familiares, laborales e institucionales que inciden de manera directa en las trayectorias de vida de los liberados.

El estudio ha mostrado que, aun en un contexto marcado por la precariedad de recursos, la estigmatización social y la fragilidad del acompañamiento post penitenciario, es posible generar procesos de cambio significativos cuando se implementan programas educativos con enfoque humanista, participativo y contextualizado. El programa educativo analizado logró incidir de manera positiva en el desarrollo de habilidades interpersonales, el fortalecimiento del desarrollo moral y la responsabilidad personal, la mejora de las relaciones familiares y la reducción de influencias sociales negativas, dimensiones que resultan clave para una reinserción social sostenible.

Asimismo, el capítulo ha permitido evidenciar la importancia de las competencias sociales como eje articulador del proceso de reinserción. Los cambios observados en la conducta, las actitudes y las percepciones de los participantes reflejan que el fortalecimiento de estas competencias no solo mejora la adaptación social inmediata, sino que contribuye a la construcción de proyectos de vida alejados del delito y a la reducción del riesgo de reincidencia. En este sentido, el impacto del programa trasciende los resultados inmediatos y se proyecta como una base para procesos de inclusión social de mayor alcance.

El caso de Pucallpa pone de relieve, además, las limitaciones estructurales que enfrentan los programas de reinserción social en contextos de alta vulnerabilidad, tales como la escasez de recursos, la falta de equipos multidisciplinarios y la débil articulación interinstitucional. Sin embargo, también demuestra que estas limitaciones pueden ser parcialmente superadas mediante estrategias pedagógicas flexibles, el compromiso de los participantes y una comprensión profunda de las realidades sociales en las que se insertan los liberados.

En conjunto, este capítulo constituye un aporte empírico fundamental para el análisis de la reinserción social desde una perspectiva educativa y sociocultural. La experiencia del programa educativo de reinserción social en Pucallpa confirma que la educación orientada al desarrollo de competencias sociales es una herramienta eficaz para acompañar procesos de reintegración post penitenciaria y para promover transformaciones personales y sociales significativas. Estos hallazgos sientan las bases para las reflexiones finales del libro, donde se integrarán los aportes teóricos y empíricos desarrollados, y se propondrán orientaciones para el fortalecimiento de políticas y programas de reinserción social más humanos, inclusivos y sostenibles.

# REFLEXIONES FINALES

El cierre de este libro invita a una reflexión integral sobre los procesos de reinserción social de las personas que han pasado por el sistema penitenciario, a la luz de los desarrollos teóricos, metodológicos y empíricos abordados a lo largo de los capítulos anteriores. La reinserción social, lejos de constituir un acto automático asociado al término de una condena, se revela como un proceso complejo, gradual y profundamente condicionado por factores sociales, culturales, familiares e institucionales que trascienden la responsabilidad individual del liberado.

Las reflexiones finales que se presentan a continuación surgen del diálogo entre la teoría y la experiencia concreta del programa educativo de reinserción social desarrollado en Pucallpa. Este diálogo permite comprender que los procesos de cambio no se producen únicamente a partir de medidas punitivas o asistenciales, sino mediante intervenciones educativas orientadas al fortalecimiento de las competencias sociales, la responsabilidad personal y la reconstrucción de los vínculos sociales. En este sentido, la educación se consolida como una herramienta estratégica para promover trayectorias de vida alejadas del delito y procesos de inclusión social más sostenibles.

Asimismo, este apartado propone una mirada crítica sobre las limitaciones estructurales del sistema penitenciario y post penitenciario, así como sobre la escasa articulación entre las políticas públicas, las instituciones y la sociedad civil en materia de reinserción social. Las conclusiones que se desarrollan no buscan ofrecer respuestas definitivas, sino aportar elementos de análisis que permitan repensar las prácticas existentes y fortalecer los enfoques educativos y sociales orientados a la reintegración de las personas liberadas.

Desde una perspectiva sociocultural y humanista, las reflexiones finales enfatizan la necesidad de comprender a las personas liberadas como sujetos de derechos, portadores de historias de vida complejas y capacidades de transformación. Reconocer esta

dimensión humana resulta fundamental para superar miradas estigmatizantes y avanzar hacia modelos de reinserción social que promuevan la corresponsabilidad entre el Estado, la comunidad y los propios individuos.

En este marco, las conclusiones que se presentan a continuación integran los principales hallazgos del estudio de caso y los desarrollos conceptuales del libro, con el propósito de contribuir al debate académico y social sobre la reinserción post penitenciaria. Estas reflexiones buscan, finalmente, abrir caminos para el diseño de políticas y programas educativos más justos, inclusivos y eficaces, orientados a la construcción de sociedades más cohesionadas y respetuosas de la dignidad humana.

Pensar la reinserción social de las personas que han cumplido una condena penal exige abandonar miradas simplificadoras y asumir su carácter profundamente complejo. La experiencia analizada a lo largo de este libro permite afirmar que la reinserción no se reduce al acto jurídico de recuperar la libertad, ni puede entenderse únicamente como la adaptación individual a un orden social previamente establecido. Se trata, más bien, de un proceso social, cultural y educativo en el que confluyen trayectorias de vida marcadas por la exclusión, estructuras institucionales frágiles y contextos comunitarios atravesados por la desigualdad. En este entramado, el liberado no actúa en soledad, sino que interactúa de manera permanente con su entorno, el cual puede facilitar o dificultar su integración a la vida social.

Desde esta perspectiva, la reinserción social debe ser comprendida como un proceso dinámico, no lineal y de largo plazo, que implica tensiones constantes entre el pasado, el presente y las proyecciones de futuro. La experiencia del encierro deja huellas profundas en la subjetividad, en las relaciones familiares y en las capacidades sociales de las personas, lo que hace imprescindible un acompañamiento que vaya más allá del control y la vigilancia. La reinserción, entendida en su dimensión más amplia, supone reconstruir vínculos, resignificar identidades y generar condiciones reales para el ejercicio de una ciudadanía plena.

En este escenario, los programas educativos adquieren una relevancia central en los contextos post penitenciarios. La experiencia del programa educativo de reinserción

social desarrollado en Pucallpa demuestra que la educación, cuando es concebida desde un enfoque humanista, participativo y contextualizado, puede convertirse en una herramienta potente de transformación personal y social. Lejos de limitarse a la transmisión de conocimientos, los programas educativos orientados a la reinserción permiten generar espacios de reflexión, diálogo y aprendizaje significativo, en los que los liberados pueden reconstruir su relación consigo mismos, con los demás y con la sociedad.

El fortalecimiento de las competencias sociales emerge, a lo largo de este trabajo, como uno de los aportes más significativos de las intervenciones educativas post penitenciarias. Las habilidades interpersonales, el desarrollo moral, la gestión emocional, la responsabilidad personal y la capacidad de tomar decisiones conscientes se constituyen en pilares fundamentales para la adaptación social y la prevención de la reincidencia delictiva. Estas competencias no solo facilitan la convivencia cotidiana, sino que permiten a las personas liberadas enfrentar los desafíos del entorno con mayor autonomía, resiliencia y sentido de responsabilidad.

Sin embargo, los avances logrados a través de programas educativos como el analizado no pueden desligarse de las limitaciones estructurales del sistema penitenciario y post penitenciario. La sobrepoblación carcelaria, la precariedad de las condiciones de reclusión, la ausencia de equipos multidisciplinarios y la falta de evaluaciones sistemáticas constituyen obstáculos persistentes para la consolidación de procesos de reinserción social efectivos. Estas limitaciones evidencian que la reinserción no puede recaer exclusivamente en el esfuerzo individual del liberado ni en iniciativas aisladas, sino que requiere transformaciones estructurales y políticas sostenidas.

En este sentido, el rol del Estado resulta insustituible. La reinserción social debe ser asumida como una política pública integral, que articule acciones en los ámbitos de la educación, el trabajo, la salud, la justicia y el desarrollo social. El compromiso estatal debe traducirse en recursos, programas y marcos normativos que reconozcan la reinserción como un derecho y no como un beneficio condicionado. Al mismo tiempo, la sociedad en su conjunto —empresas, organizaciones comunitarias, instituciones educativas y ciudadanía— tiene una responsabilidad ineludible en la construcción de

entornos más inclusivos, capaces de ofrecer oportunidades reales a quienes buscan reconstruir su vida tras el encierro.

Las instituciones educativas, en particular, están llamadas a desempeñar un papel estratégico en los procesos de reinserción social. Su capacidad para generar espacios de aprendizaje, reflexión y acompañamiento las convierte en actores clave para el desarrollo de competencias sociales y ciudadanas. La experiencia analizada muestra que, incluso en contextos de alta vulnerabilidad, la educación puede abrir caminos de inclusión y transformación cuando se orienta al reconocimiento de la dignidad humana y al fortalecimiento de las capacidades de los sujetos.

De cara al futuro, este libro invita a profundizar en líneas de acción orientadas al fortalecimiento de programas educativos post penitenciarios, a la sistematización de experiencias y a la producción de conocimiento situado que permita mejorar las prácticas de reinserción social. Resulta necesario avanzar en investigaciones que integren enfoques cualitativos y cuantitativos, que evalúen impactos a largo plazo y que incorporen la voz de los propios liberados como protagonistas del proceso. Asimismo, se hace imprescindible fortalecer la articulación interinstitucional y comunitaria, para garantizar la continuidad del acompañamiento más allá de la duración formal de los programas.

Finalmente, reflexionar sobre la reinserción social implica interpelar nociones profundas vinculadas a la dignidad, la oportunidad y la transformación social. Reconocer a las personas liberadas como sujetos de derechos, capaces de aprender, cambiar y aportar a la sociedad, supone desafiar discursos estigmatizantes y abrir espacios de reconocimiento y confianza. La reinserción social no es solo una cuestión de seguridad pública, sino un imperativo ético y social que pone en juego la calidad democrática de nuestras sociedades. Apostar por la educación, la inclusión y la dignidad humana es, en última instancia, apostar por la posibilidad real de construir sociedades más justas, solidarias y humanas.

# REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Akers, R.** (2000). *Criminological Theories. Introduction, evaluation and application*. Los Angeles, Ca.: Roxbury Publishing Company.
- Ansorena Cao, Alvaro** (1996) 15 casos para la Selección de Personal con Éxito. Barcelona: Paidós Empresa.
- Clemente, M y Núñez, J.** (1997), *psicología Jurídica y Penitenciaria*. Madrid: Fundación Universidad Empresa I - II.
- Colina, L.** (s/f) *Terapia cognitiva-conductual tratamiento de la conductas pasivas y agresiva. Entrenamiento asertivo.* Disponible en red, <http://www.luzmayacolina.com.ve/descargas/z-ASERTIVIDAD.pdf> (recuperado el 16/05/2008)
- García-Pablos, A** (2006). *Criminología: una introducción a sus fundamentos teóricos*. Lima: IIMPECC - Jurist Consulti - San Marcos.
- Garrido, G. y López, J.** (1995) *La prevención de la delincuencia: en el enfoque de la competencia social*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Garrido, V. y Martínez, D.** (1998). *Educación para delincuentes*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Gullotta, T.** (1990). Preface. en T. Gullotta, G. Adams, & R. Monteymar (Eds.), *Developing social competency in adolescent*. Newbury Park, CA: Sage.
- Florida health partners.** *Manejo de la ira* Disponible en red, [http://www.floridahealthpartners.com/\\_docs/members/spanish/Tipsheets/Manejo%20De%20La%20Ira%20\(Dealing%20With%20Anger\).pdf](http://www.floridahealthpartners.com/_docs/members/spanish/Tipsheets/Manejo%20De%20La%20Ira%20(Dealing%20With%20Anger).pdf) (recuperado el 16/05/2008).

**Fundación de ayuda contra la drogadicción** - Comisión Europea (1997). Cuaderno 6.  
El entorno. 1997.

**Serrano, A.** (2004). Introducción a la criminología. Lima: ARA editores.

**Redondo, S.** (2008). Manual de tratamiento psicológico de delincuentes. Madrid:  
Ediciones Pirámide.

**Rodriguez T., Nelson, Feliú S., Pedro.** Curso Básico de Psicometría.

**Spencer, L. y Spencer, S.** (1993) Competence at Work. New York: John Wiley and Sons

**Zazo, S.** (2006). Etilos de respuesta. Disponible en red,  
[http://www.psicoterapeutas.com/paginaspersonales/susana](http://www.psicoterapeutas.com/paginaspersonales/susanaEstilos_Respuesta.html)  
Estilos\_Respuesta.html (recuperado el 16/05/2008).