UNIVERSIDAD DE ESPECIALIDADES ESPÍRITU SANTO

FACULTAD DE ARTES LIBERALES Y EDUCACIÓN

TÍTULO DE INVESTIGACIÓN

La influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito en el año 2025

TRABAJO DE TITULACIÓN QUE SE PRESENTA COMO REQUISITO PREVIO A OPTAR POR EL GRADO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

NOMBRE DE LA ESTUDIANTE: RUTH LLUMIPANTA VISCAÍNO

NOMBRE DEL TUTOR: ISAAC AUGUSTO CAICEDO

SAMBORONDÓN, 2025

Resumen

El aumento de la violencia y la participación de adolescentes en actos delictivos exige analizar los métodos educativos en procesos de reeducación. Es urgente implementar enfoques pedagógicos que no repliquen modelos tradicionales, sino que impulsen una transformación social. Esta investigación analiza la influencia de la pedagogía constructivista en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad. Se aplicó un enfoque cualitativo con diseño exploratorio-descriptivo en Quito, durante 2025. Se realizaron encuestas y entrevistas a adolescentes, sus representantes y personal técnico de una unidad zonal, mediante muestreo no probabilístico. El análisis temático permitió vincular los testimonios con los objetivos del estudio y el marco teórico. Los resultados evidencian que una pedagogía centrada en el respeto, la empatía y el aprendizaje significativo fortalece la autonomía, el sentido de pertenencia y el desarrollo de habilidades personales y sociales. Aunque no se puede establecer una relación directa con la reincidencia, se identificaron factores protectores asociados a este enfoque. También se evidenció la necesidad de mejorar la evaluación formativa, la retroalimentación pedagógica y la transversalización de los enfoques de género e interculturalidad. Se concluye que la pedagogía constructivista tiene un alto potencial transformador en contextos de justicia juvenil.

Palabras clave: adolescentes, delincuencia juvenil, reeducación, pedagogía constructivista, prevención del delito.

Abstract

The increase in violence and adolescent involvement in criminal acts requires a rethinking of educational methods in rehabilitation processes. It is urgent to implement pedagogical approaches that do not replicate traditional models but rather promote social transformation. This research analyzes the influence of constructivist pedagogy on adolescents serving non-custodial socio-educational measures. A qualitative approach with an exploratory-descriptive design was applied in Quito during 2025. Surveys and interviews were conducted with adolescents, their representatives, and technical staff from a zonal unit using non-probability sampling. Thematic analysis allowed for linking the testimonies with the study objectives and the theoretical framework. The results show that a pedagogy centered on respect, empathy, and meaningful learning strengthens autonomy, a sense of belonging, and the development of personal and social skills. Although a direct relationship with recidivism cannot be established, protective factors associated with this approach were identified. The need to improve formative assessment, pedagogical feedback, and the mainstreaming of gender and intercultural approaches was also evident. The conclusion is that constructivist pedagogy has significant transformative potential in juvenile justice contexts.

Keywords: adolescents, constructivist pedagogy, crime prevention, juvenile delinquency, re-education, social justice.

Introducción

El presente artículo tiene como objetivo analizar la influencia de la pedagogía constructivista en la prevención del delito en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito en el periodo 2025.

Las medidas socioeducativas no privativas de libertad se ejecutan en las unidades zonales, instancias del Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores (SNAI), encargadas de implementar medidas socioeducativas no privativas de libertad dirigidas a adolescentes en contacto con la ley penal. Su objetivo es contribuir al desarrollo integral de estos adolescentes mediante procesos educativos, psicosociales y comunitarios. Actualmente, las unidades zonales de desarrollo integral operan en nueve zonas geográficas del país, cada una con jurisdicción sobre varias provincias. En este marco, la Unidad Zonal de Desarrollo Integral Quito atiende a adolescentes de la provincia de Pichincha.

La Defensoría del Pueblo de Ecuador, en ejercicio de su mandato constitucional de prevenir la vulneración de derechos y promover una cultura de derechos humanos, ha desarrollado distintas actividades colaborativas con la Unidad Zonal Quito. En este contexto, en 2025 impulsó un proceso educativo orientado a fortalecer los derechos de adolescentes en contacto con la ley penal, fundamentados en una pedagogía constructivista.

La Defensoría del Pueblo (2016) plantea la educación en derechos humanos como un proceso emancipador, participativo y crítico, orientado a la construcción de una ciudadanía activa y consciente. La pedagogía constructivista, en la que se basa este enfoque, concibe al ser humano como un sujeto activo en la construcción del conocimiento en lo social, cognitivo y emocional mediante la interrelación con su entorno (Díaz y Hernández, 2004). Desde esta perspectiva, se supera la visión tradicional de la educación como una simple transmisión vertical de saberes, promoviendo en su lugar aprendizajes significativos, construidos de forma colectiva y contextualizada, que favorezcan el desarrollo integral y la inclusión social de las y los adolescentes.

En coherencia con esta visión, es apremiante cuestionar cómo se ve obstaculizado el ejercicio de los derechos de adolescentes en contacto con la ley penal por factores estructurales como la pobreza, la desigualdad, la exclusión y la discriminación, así como por la creciente influencia de la delincuencia organizada, que vulnera sus derechos y atenta contra su desarrollo.

En consecuencia, el enfoque pedagógico dirigido a adolescentes en conflicto con la ley enfrenta el desafío de generar estrategias educativas que eviten la reincidencia mediante aprendizajes significativos y transformadores. Esta necesidad hace urgente la revisión crítica de las prácticas pedagógicas empleadas en el contexto de las medidas socioeducativas no privativas de libertad.

Problematización

Contextualización del problema

El incremento de la violencia en el país ha generado un entorno especialmente crítico para niñas, niños y adolescentes. En 2023, se registraron 770 asesinatos de menores, según datos de UNICEF (2024), mientras que enero de 2025 se convirtió en el mes más violento de los últimos cuatro años, con 732 homicidios, de los cuales 61 fueron menores de edad (La Hora, 2025). Este panorama se ve agravado por la presencia de grupos de delincuencia organizada, responsables del reclutamiento forzado de adolescentes y del asedio a escuelas (UNICEF, 2024).

Estos datos evidencian la situación de vulnerabilidad que enfrentan las y los adolescentes, comprendidos en el grupo etario de 12 a 18 años, conforme lo establece el artículo 4 del Código de la Niñez y Adolescencia (2003). La realidad de este grupo, especialmente de quienes se encuentran en contacto con la ley penal, está marcada por problemáticas persistentes que, lejos de resolverse, se agravan con el tiempo. Esta situación demanda una intervención efectiva y coordinada de todos los actores involucrados en sus procesos educativos, sociales y familiares.

Una de las instituciones responsables de la reeducación de adolescentes en contacto con la ley es el Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores (SNAI), que enfrenta el reto de implementar programas de enseñanza-aprendizaje que favorezcan la reinserción social y prevengan la reincidencia delictiva.

Luque et al. (2005) definen a la reincidencia como “cometer un nuevo delito cuando previamente ya se ha cometido uno o varios” (p. 26), lo que plantea un serio desafío a la efectividad de los programas educativos existentes.

En este marco, Benítez (2019) señala que el Estado ecuatoriano implementó un *Modelo de Atención Integral Socio-psicopedagógico*, orientado hacia un enfoque restaurativo en la aplicación de medidas socioeducativas. Según la Fundación Terre des Hommes (2024) este modelo busca que las y los adolescentes asuman la responsabilidad por el daño causado, reflexionen sobre sus actos para evitar futuras transgresiones y participen en la reparación del daño, objetivos esenciales de la justicia restaurativa.

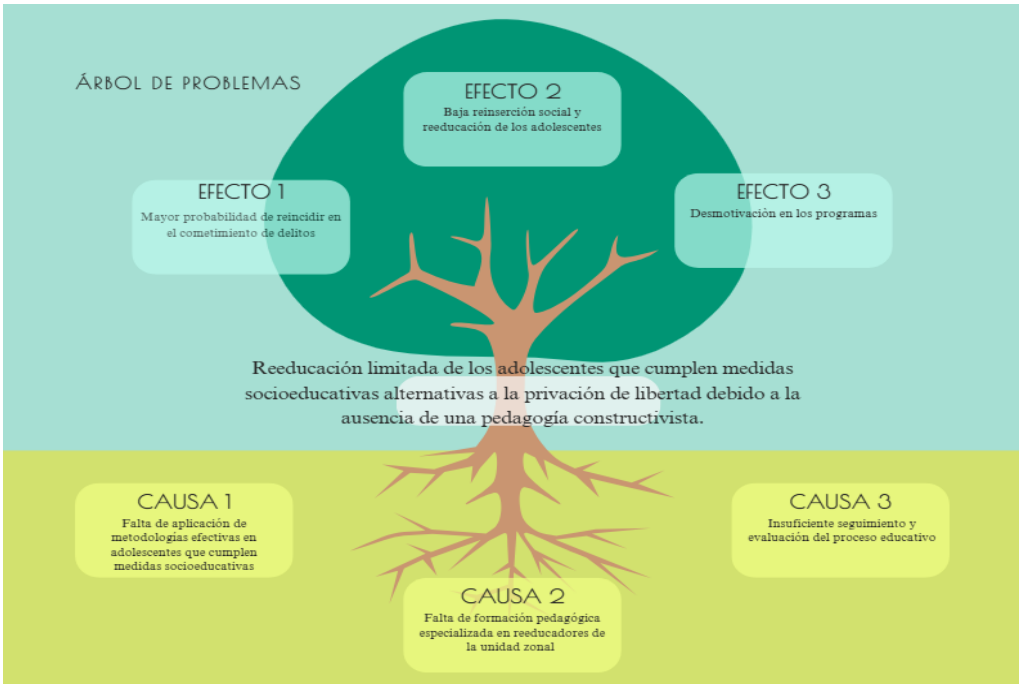
Según el artículo 306 del Código de la Niñez y Adolescencia (2003), las y los adolescentes que cometen infracciones penales están sujetos a medidas socioeducativas, las cuales, de acuerdo con el artículo 371, “tienen como finalidad la protección y el desarrollo de los adolescentes infractores, garantizar su educación, integración familiar e inclusión constructiva a la sociedad, así como promover el ejercicio de los demás derechos de la persona”.

En ese marco, el presente trabajo investigativo busca analizar si los adolescentes que cumplen medidas socioeducativas alternativas a la privación de libertad en Quito experimentan una reeducación limitada como consecuencia de la ausencia de una pedagogía constructivista en los programas implementados.

Técnicas para el análisis del problema

Figura 1

Árbol de problemas sobre la Influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad



Nota. Elaborado por la autora con fines de investigación.

Planteamiento del problema

El problema a investigar se centra en analizar cómo influye la implementación de una pedagogía constructivista en la reeducación de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad.

Preguntas de investigación

- ¿De qué manera la relación pedagógica influye en la motivación de las y los adolescentes para cambiar conductas de riesgo o delictivas?
- ¿De qué manera la construcción colectiva del conocimiento y la reflexión crítica inciden en la comprensión de las propias acciones y en la toma de decisiones responsables por parte de las y los adolescentes?
- ¿En qué medida la pedagogía constructivista contribuye al desarrollo de la autonomía, el empoderamiento y la prevención de la reincidencia delictiva en adolescentes en contacto con la ley?

Objetivos

Los objetivos de esta investigación son los siguientes:

Objetivo General

Analizar la influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en el año 2025.

Objetivos Específicos:

- Comprender el papel de la relación entre educadores y adolescentes de la unidad de medidas socioeducativas no privativas de libertad de Quito en el contexto de una pedagogía constructivista y su influencia en la prevención de conductas delictivas.

- Explorar cómo la construcción colectiva del conocimiento y la reflexión crítica contribuyen al desarrollo de habilidades, la resignificación de experiencias y la toma de decisiones responsables en las y los adolescentes.
- Identificar el alcance de la pedagogía constructivista en el fortalecimiento de la autonomía, el empoderamiento y la transformación personal de las y los adolescentes, como factores protectores frente a la reincidencia delictiva.

Hipótesis

En función de los objetivos planteados, se formulan las siguientes hipótesis:

Hipótesis nula: La pedagogía constructivista NO influye en la prevención de delitos de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas alternativas a la privación de libertad en el año 2025.

Hipótesis alternativa: La pedagogía constructivista SÍ influye en la prevención de delitos de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas alternativas a la privación de libertad en el año 2025.

Revisión de literatura

Antecedentes

El alto nivel de violencia y la participación de adolescentes en delitos hacen necesario revisar los métodos de enseñanza que se usan en los procesos de reeducación, así como el papel que cumple la educación en su desarrollo integral. Es urgente buscar

metodologías pedagógicas que no se limiten a repetir los mismos patrones del sistema actual, sino que impulsen una verdadera transformación social.

La pedagogía constructivista, desarrollada en el siglo XX, se presenta como una alternativa al modelo tradicional, centrando el aprendizaje en el estudiante como sujeto activo, reconociendo los saberes previos y promoviendo el aprendizaje significativo y contextualizado. Sin embargo, como señalan Delgado Valdivieso et al. (2022), su implementación en América Latina ha sido desigual, limitada por la falta de formación docente, infraestructura escolar deficiente y la persistencia de enfoques pedagógicos tradicionales. Esta realidad también se refleja en la educación no formal que reciben las y los adolescentes que cumplen medidas socioeducativas en las unidades zonales de desarrollo integral.

La incorporación del constructivismo debe entenderse desde un enfoque estructural, reconociendo que la educación y la cultura son territorios atravesados por tensiones sociales, económicas y políticas. Por lo tanto, repensar la educación implica avanzar hacia una pedagogía que fomente la conciencia crítica, especialmente en contextos de vulnerabilidad como el de las y los adolescentes en contacto con la ley penal.

Adoptar una nueva mirada significa superar el estigma del delito y considerar las estructuras que reproducen la desigualdad y la exclusión para así ofrecer alternativas educativas que reconozcan las opresiones cotidianas de este grupo y brinden caminos hacia su transformación personal y social. En ese contexto, resulta fundamental revisar

investigaciones sobre adolescencia, conflicto con la ley y pedagogía constructivista para abordar este fenómeno.

Ávalos (2013), en su tesis sobre adolescentes en conflicto con la ley y el aprendizaje significativo, evidenció que esta población enfrenta afectaciones emocionales y psicológicas, y proviene de sectores urbano-marginales con escasos recursos. A partir de esta caracterización, evaluó el impacto del aprendizaje significativo y concluyó que, aunque el 71 % de los adolescentes logra ciertos aprendizajes, estos no siempre resultan significativos. Entre sus hallazgos, destaca que el centro no implementa una metodología contextualizada que desarrolle las capacidades cognitivas y emocionales de adolescentes a través de aprendizajes significativos, por lo que no logra conseguir los objetivos planteados. Es importante señalar que el aprendizaje significativo es uno de los elementos que componen la pedagogía constructivista.

Por su parte, Zhang (2025) analiza los determinantes sociales relacionados con la delincuencia juvenil y concluye que esta se origina, en gran medida, en contextos familiares con vínculos fragilizados, condiciones socioeconómicas precarias y limitaciones en el acceso a una educación de calidad. Estas condiciones refuerzan la necesidad de una educación transformadora que atienda las causas estructurales de la infracción.

En la misma línea, Ribeiro (2006) en su investigación subraya el rol de la familia en la socialización de las y los adolescentes, señalando que contextos marcados

por pobreza, violencia y relaciones inestables dificultan la crianza adecuada les expone a dinámicas donde el narcotráfico, el consumo de drogas y la violencia están normalizados. Advierte que, la exclusión social está arraigada en el sistema capitalista, y que muchas políticas de inclusión operan como mecanismos de reintegración sin cuestionar las condiciones que produjeron la exclusión. Destaca también la importancia de la educación social como una respuesta a los procesos de exclusión.

Asimismo, Marra (2020) en su artículo *La educación social como eje de trabajo en medidas socioeducativas en semilibertad* sostiene que la educación centrada en el sujeto puede generar cambios sustantivos. Advierte que la escuela ha perdido sentido para muchos adolescentes en contacto con la ley, especialmente en contextos donde estudiar ya no representa una promesa de futuro, sino una carga. Sin embargo, su estudio recoge experiencias exitosas en las que una institución educativa comprensiva y flexible logró reintegrar a estudiantes, reconociendo sus talentos y canalizando conductas transgresoras hacia el desarrollo de habilidades aplicando arte urbano como muralismo e interpretación musical.

Con este antecedente es importante señalar que la educación social comparte principios con la pedagogía constructivista, la cual sitúa al sujeto en el centro del proceso educativo, contextualiza los aprendizajes.

De otro lado, Acencio-Malpartida (2024) en su investigación sobre *Medidas socioeducativas en adolescentes infractores: la psicoeducación como estrategia de cambio* muestra que la psicoeducación favorece cambios en el desarrollo personal y el

entorno social de las y los adolescentes en contacto con la ley. Al respecto, es importante reflexionar que la psicoeducación comparte elementos esenciales con la pedagogía constructivista, como el aprendizaje significativo, la centralidad del sujeto, la contextualización del conocimiento y la importancia del diálogo. Estos puntos de encuentro refuerzan la hipótesis de que la pedagogía constructivista, si se adapta adecuadamente, puede resultar eficaz en procesos de reintegración juvenil.

Estas experiencias evidencian el potencial transformador de una pedagogía inclusiva y dialógica, que escucha, acoge y genera oportunidades reales. En este marco, la escuela se redefine como un espacio de acompañamiento, no solo académico, sino vital, donde se posibilita la reintegración social y educativa de adolescentes en situación de vulnerabilidad.

En suma, una pedagogía constructivista, crítica y socialmente comprometida no es únicamente una propuesta metodológica, sino una necesidad ética en el marco de una educación que aspire a la justicia social.

Marco teórico

Con el propósito de que la presente investigación constituya un insumo útil para futuros estudios, se lleva a cabo un análisis comparativo e interpretativo de los conceptos relevantes asociados a las variables de estudio.

Adolescente

La adolescencia constituye una etapa clave del desarrollo humano en la que convergen cambios físicos, emocionales, sociales y neurológicos que configuran la transición entre la niñez y la adultez. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2014), este período abarca desde los 10 hasta los 19 años y se divide en dos subetapas que reflejan la progresiva adquisición de autonomía y habilidades para la vida adulta.

Desde una mirada neurocientífica, Bueno (2022) señala que esta fase implica una reestructuración cerebral profunda, especialmente en la corteza prefrontal, zona responsable de funciones como el juicio crítico, el control de impulsos y la toma de decisiones. Esta maduración no ocurre de forma homogénea ni termina en una edad fija, ya que está sujeta a condicionamientos sociales y culturales.

A partir de la comprensión de estos conceptos, se vuelve fundamental abordar la situación de las y los adolescentes en contacto con la ley penal desde una perspectiva que reconozca su etapa de desarrollo personal. En este sentido, cobra especial relevancia la aplicación de enfoques restaurativos y educativos que consideren su condición de sujetos en evolución, y que, por tanto, eviten respuestas punitivas que solo profundizan su exclusión y vulnerabilidad.

Desarrollo Socioemocional

Como se señaló en líneas anteriores, la adolescencia es una etapa crucial del desarrollo, caracterizada por profundas transformaciones durante la cual el fortalecimiento de competencias socioemocionales adquiere una importancia fundamental. A este respecto, Quintero (2025) destaca como habilidades esenciales en la adolescencia a la empatía, la autorregulación emocional y la capacidad para resolver conflictos. Desde esta perspectiva, la pedagogía constructivista, al promover la interacción social y el trabajo colaborativo, genera condiciones propicias para el desarrollo de dichas competencias.

En consonancia con lo anterior, Nendissa, Ranting, Rumetor, Liud, Rakim, Kambong, y Wohon (2025) en su investigación demuestran que la aplicación de metodologías alineadas con los fundamentos del constructivismo, como el aprendizaje basado en proyectos, favorece el pensamiento crítico, fortalece las competencias analíticas y mejora la capacidad del estudiantado para enfrentar y resolver problemas de manera eficaz.

Por su parte, Damián et al. (2025) subrayan que el desarrollo de competencias socioemocionales es especialmente relevante en la adolescencia, ya que permite a las y los adolescentes afrontar el estrés, gestionar conflictos de forma constructiva y tomar decisiones más acertadas. En esta línea, la regulación emocional se vuelve un componente clave en el trabajo con adolescentes que han atravesado experiencias delictivas.

Ratificando lo expuesto, Antikaningsih y Sarajar (2025) sostienen que “una mayor regulación emocional se correlaciona con niveles más bajos de agresión” (p. 1). Esta evidencia respalda la idea de que el fortalecimiento de habilidades socioemocionales cumple una función preventiva clave en la reducción del riesgo de reincidencia delictiva en adolescentes. En este sentido, la pedagogía constructivista, al centrarse en el aprendizaje activo, la interacción significativa y la resolución de problemas en contextos reales, ofrece un entorno favorable para el desarrollo de dichas competencias.

Relación docente - estudiante

Las relaciones que las y los adolescentes construyen en su entorno, particularmente en el ámbito escolar, desempeñan un papel fundamental en su desarrollo integral. En ese sentido, Smith et al. (2025) señalan que el establecimiento de vínculos sólidos entre docentes y estudiantes constituye un factor clave en la prevención de comportamientos delictivos durante la adolescencia. A su vez, Juliana et al. (2025) enfatizan que una estrategia preventiva eficaz frente a la violencia juvenil debe contemplar el fortalecimiento de relaciones positivas en el entorno escolar, especialmente entre docentes y estudiantes. Estas relaciones no solo inciden favorablemente en el rendimiento académico, sino que también brindan a las y los adolescentes un sentido de apoyo y pertenencia, elementos esenciales para su bienestar emocional y social.

Justicia juvenil restaurativa

La justicia restaurativa aplicada a adolescentes representa una propuesta novedosa dentro del sistema judicial, orientada a modificar la forma en que se enfrenta la conducta infractora en la población juvenil (Bazemore, 1998). Siguiendo esta lógica, McCold y Wachtel (2003) señalan que, a diferencia del enfoque sancionador convencional, este modelo se basa en principios que impulsan la asunción de responsabilidad por parte de las y los adolescentes en contacto con la ley y la restauración del perjuicio ocasionado tanto a las víctimas como a la comunidad.

Medidas Socioeducativas

La gestión de la actual crisis de seguridad en Ecuador ha sido objeto de crecientes cuestionamientos por parte de diversos sectores sociales, debido a la limitada efectividad de las políticas de reinserción social. En particular, se ha señalado que las intervenciones dirigidas a adolescentes en contacto con el sistema penal adolecen de articulación con las condiciones estructurales que generan y perpetúan la conflictividad social, como la pobreza, la exclusión, la deserción escolar y la violencia estructural.

En este sentido, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2015) ha exhortado a los Estados a adoptar un cambio sustantivo de paradigma en materia de seguridad ciudadana, orientado a la garantía de derechos, la prevención de la violencia y la inclusión social, superando los enfoques meramente punitivos. Asimismo, destaca la urgencia de reconocer a los y las adolescentes como sujetos de especial protección, expuestos a múltiples formas de vulnerabilidad frente a redes

delictivas organizadas, lo que exige respuestas integrales centradas en sus derechos, trayectorias vitales, necesidades educativas y procesos efectivos de reinserción.

Desde una perspectiva pedagógica, el proceso de reeducación de adolescentes en conflicto con la ley debe basarse en principios del constructivismo, entendiendo que el aprendizaje ocurre cuando el sujeto establece relaciones significativas entre nuevos conocimientos y experiencias previas. Como señala Coll (1990), "el conocimiento se construye mediante un proceso activo en el que el sujeto relaciona la nueva información con la que ya posee, modificándola o ampliándola" (p. 91). Este principio resulta clave para diseñar estrategias educativas que no solo transmitan contenidos, sino que acompañen procesos de reflexión crítica, transformación personal y reconstrucción de proyectos de vida.

En esta línea, Sampaio et al. (2025) advierten que muchos adolescentes provenientes de contextos de exclusión no cuentan con el acompañamiento ni con el respaldo institucional necesario para llevar a cabo un proceso educativo realmente rehabilitador. Por su parte, Santos et al. (2025) denuncian que la persistencia de un enfoque punitivo, combinado con la escasa inversión en programas educativos y de reintegración, constituye una barrera estructural para una reinserción social sostenible de este grupo de atención prioritaria.

Frente a estos desafíos, la implementación de una evaluación formativa adquiere un papel central. Este tipo de evaluación, entendida como un proceso continuo, participativo y orientado a la mejora del aprendizaje, permite identificar

avances, obstáculos y necesidades específicas de los adolescentes durante su proceso de reeducación. Además, genera insumos clave para la toma de decisiones pedagógicas y la formulación de recomendaciones al Estado, de modo que las metodologías aplicadas se ajusten a las realidades sociales, emocionales y educativas que enfrenta este grupo humano. Como plantean Black y Wiliam (1998), la evaluación formativa contribuye no solo al fortalecimiento de los aprendizajes, sino también a la transformación de la enseñanza en una práctica flexible, basada en el diálogo constante y en la adaptación a las necesidades del estudiantado.

Marco pedagógico

Constructivismo cognitivo

Desde el constructivismo, la adquisición del conocimiento se concibe como un proceso dinámico en el que la persona participa activamente, en lugar de limitarse a recibir información de forma pasiva. Veliz (2022) sostiene que, a partir de los aportes de Jean Piaget, este modelo propone que el aprendizaje se construye a lo largo de etapas que permiten al individuo adaptarse progresivamente a su entorno, mediante la exploración, la experimentación y la reflexión. En este proceso, el rol del estudiantado es central, ya que es protagonista en la elaboración de significados que se incorporan a su visión del mundo.

Siguiendo esta perspectiva, Pareja et al. (2023) destacan que el constructivismo cognitivo enfatiza los procesos mentales internos mediante los cuales cada persona organiza y desarrolla su conocimiento. Esta corriente, también influenciada por Piaget,

reconoce que la comprensión del entorno no se recibe pasivamente, sino que se construye activamente a partir de las vivencias y reflexiones individuales. Así, ambos enfoques coinciden en que el aprendizaje genuino ocurre cuando el sujeto participa conscientemente en la elaboración de su conocimiento.

Constructivismo sociocultural

Desde una mirada sociocultural, el constructivismo se presenta como una teoría que pretende explicar cómo las personas construyen sus saberes en función de los vínculos sociales y culturales que las rodean. Guerra (2020), retomando los aportes de Lev Vygotsky, sostiene que este enfoque pone énfasis en los procesos de elaboración del conocimiento a partir de la interacción con otros, superando así la idea de un aprendizaje meramente individual.

Asimismo, Pareja et al. (2023) afirman que el constructivismo sociocultural destaca el valor de la colaboración, el diálogo y el intercambio en la construcción del aprendizaje. Desde esta perspectiva, aprender implica participar activamente en prácticas sociales donde el conocimiento se genera colectivamente, en estrecha relación con el entorno cultural en el que se desenvuelve el sujeto.

En este sentido, retomando los principios de autores como Jean Piaget y Lev Vygotsky, en el constructivismo la adquisición de nuevos saberes se basa en la reestructuración de conocimientos previos, lo que implica una interacción constante entre la experiencia, el entorno y los esquemas mentales del estudiantado.

Jean Piaget etapa operativa formal

Comprender la conducta de las y los adolescentes en contacto con la ley penal conduce, inevitablemente, a revisar a Jean Piaget y el desarrollo cognitivo, especialmente en lo que respecta a la etapa operativa formal, que, según su teoría, es la que atraviesan durante la adolescencia.

A decir del autor antes mencionado, las personas entre los 11 o 12 años hasta la adultez se considera adolescencia. Durante este periodo, las y los adolescentes desarrollan el pensamiento abstracto, lógico y sistemático. En consecuencia, ya no dependen exclusivamente de experiencias concretas para razonar, sino que pueden formular hipótesis, considerar escenarios futuros y reflexionar sobre conceptos complejos como la justicia, la libertad o la moralidad (Piaget, 1972).

Sumando a esta idea, Rizzi y Costa (2008) sostienen que la etapa operativa formal se caracteriza por un cambio significativo respecto a la etapa anterior de operaciones concretas, ya que el pensamiento deja de estar limitado a objetos y situaciones tangibles, y se expande hacia una forma más abstracta y teórica de razonamiento. Este avance cognitivo se refleja en diversas habilidades fundamentales:

Pensamiento abstracto. - Miller (2016) sostiene que el pensamiento abstracto permite entender ideas y conexiones entre ellas sin necesitar verlas o tocarlas, y es clave para pensar de forma lógica, resolver situaciones difíciles y tomar decisiones éticas.

El pensamiento abstracto, que permite reflexionar sobre normas, consecuencias y valores, es clave en el desarrollo del pensamiento crítico de las y los adolescentes sobre todo de quienes están en contacto con la ley penal pues esta capacidad puede no estar aun plenamente desarrollada.

Razonamiento lógico. - El razonamiento lógico es la capacidad de analizar proposiciones abstractas y comprobar hipótesis de manera ordenada y coherente. Esta habilidad es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución eficaz de problemas complejos (Ferronato et al., 2024).

Desarrollar la capacidad de razonar de forma abstracta y de probar hipótesis es fundamental en las y los adolescentes más aún si se están en contacto con la ley. Fortalecer esta habilidad les permite analizar mejor las consecuencias de sus actos, cuestionar patrones de comportamiento y buscar soluciones más conscientes a los problemas que enfrentan.

Pensamiento hipotético. - Kail y Cavanaugh (2019) señalan que el pensamiento hipotético es la capacidad cognitiva de formular suposiciones, imaginar escenarios posibles y razonar sobre ellos sin necesidad de que ocurran en la realidad. Esta forma de pensamiento, por lo tanto, permite anticipar consecuencias, evaluar alternativas y tomar decisiones basadas en posibilidades futuras.

En consecuencia, el pensamiento hipotético es fundamental para que las y los adolescentes puedan anticipar las repercusiones de sus actos y evaluar diversas opciones antes de tomar decisiones. No obstante, en adolescentes en conflicto con la

ley, esta capacidad podría verse limitada debido a contextos de vulnerabilidad, lo que dificulta su desarrollo pleno y la toma de decisiones.

Egocentrismo adolescente

Según Elkind (2020) el egocentrismo adolescente se refiere a la tendencia a centrarse en sí mismos y a interpretar el mundo principalmente desde su propia perspectiva, sin considerar completamente las experiencias o puntos de vista de las demás personas. Este fenómeno está relacionado con el desarrollo cognitivo y emocional, donde las y los adolescentes pueden creer que sus pensamientos y sentimientos son únicos y que los demás están constantemente observándolos o juzgándolos.

Como se ha observado en los párrafos anteriores, el desarrollo de las distintas habilidades propias de la etapa de operaciones formales tiene una influencia profunda en la adolescencia. Las capacidades de razonamiento abstracto, lógico e hipotético les proporcionan herramientas esenciales para afrontar los desafíos del entorno.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se basa en la idea de que las personas aprenden de manera más profunda cuando se involucran activamente en experiencias concretas. Este tipo de aprendizaje ocurre cuando las personas participan en actividades, dialogan y reflexionan críticamente sobre lo vivido, elaboran conclusiones a partir del análisis y transforman su forma de pensar o actuar como resultado. Este proceso se fortalece

mediante el autodescubrimiento de las propias capacidades y la participación activa, permitiendo que el conocimiento emerja de la experiencia personal (Gómez, 2012).

Este enfoque integra aspectos cognitivos y emocionales que favorecen el desarrollo de la creatividad, el pensamiento crítico, el respeto por la diversidad y la búsqueda de soluciones pacíficas ante los desafíos que enfrentan las y los adolescentes en el contexto en el que se desarrollan.

Pedagogía crítica

La pedagogía crítica es una corriente que promueve la reflexión crítica sobre las estructuras de poder y busca la transformación social a través de la educación. Desde esta perspectiva, como señala Ramírez (2008), es fundamental considerar principios como "la participación social, la comunicación horizontal entre los diferentes actores que integran los estamentos, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la contextualización del proceso educativo y la transformación de la realidad social" (p. 109).

Estos supuestos dialogan estrechamente con los planteamientos de la pedagogía constructivista, especialmente en lo que respecta al protagonismo del sujeto que aprende, la necesidad de construir conocimientos significativos en contextos reales, y la importancia de la interacción social en los procesos de aprendizaje. Tanto la pedagogía crítica como la constructivista rechazan modelos de enseñanza autoritarios y bancarios, y en su lugar promueven una educación activa y reflexiva.

El punto de convergencia más relevante entre ambas corrientes radica en su visión del estudiante como un sujeto activo, capaz de construir saberes desde su experiencia y entorno. Mientras que el constructivismo se centra en los procesos cognitivos y el desarrollo del pensamiento autónomo, la pedagogía crítica amplía esta mirada hacia una dimensión ética y política, en la que aprender implica también cuestionar la realidad e intervenir en ella para transformarla. Así, ambas pedagogías se complementan en la construcción de una educación comprometida con la justicia social y el desarrollo integral del ser humano.

Educación Emancipadora

Según Valdivieso et al. (2023) este modelo educativo se fundamenta en métodos didácticos y pedagógicos que promueven la elaboración activa del conocimiento por parte del estudiantado, con la finalidad de fortalecer su capacidad de actuar con autonomía e independencia en la toma de decisiones ante los retos cotidianos. De igual manera, busca aportar a la construcción de una sociedad más justa donde su propósito esencial es liberar a las personas de estructuras que limitan su desarrollo y estimular una conciencia crítica orientada a la transformación social.

Marco legal

Convención sobre los Derechos del Niño

Art. 40.- Reconoce el derecho del niño acusado de infringir la ley penal a ser tratado con dignidad, respetando su desarrollo y reintegración social. Y establece

garantías como el derecho a la defensa, presunción de inocencia, rapidez en los procesos y prohibición de tratos crueles o penas inhumanas.

Reglas de Beijing (Reglas mínimas de las Naciones Unidas para la administración de la justicia de menores)

Las Reglas de Beijing (1985) conforman un marco internacional que guía a los Estados en la creación de sistemas de justicia juvenil centrados en los derechos humanos. Entre otras cosas, promueven las medidas alternativas como la libertad asistida, la mediación o el trabajo comunitario. Asimismo, destacan la necesidad de que todo proceso apunte a la reinserción social de las y los adolescentes, evitando respuestas punitivas y privilegiando enfoques educativos y rehabilitadores. En países como Ecuador, estas directrices son clave para garantizar el trato digno y la inclusión real de adolescentes.

Reglas de Tokio (Reglas mínimas de las Naciones Unidas sobre medidas no privativas de libertad)

Las Reglas de Tokio (1990) fomentan el uso de alternativas al encarcelamiento, como servicios comunitarios, mediación, y libertad asistida.

Reglas de La Habana

Las Reglas de La Habana (1990) regulan el trato que debe darse a adolescentes en centros de privación de libertad, garantizando educación, salud, visitas familiares y respeto a su dignidad.

Constitución de la República del Ecuador

Art. 35.- Las y los adolescentes son considerados de atención prioritaria, esto exige que tanto las instituciones públicas como privadas adopten un enfoque especializado y garanticen una atención preferente. El Estado tiene la responsabilidad de otorgar una protección reforzada a quienes enfrentan condiciones de doble vulnerabilidad.

Art. 44.- El desarrollo integral y el ejercicio de los derechos de las y los adolescentes debe ser garantizado por la sociedad el Estado y la familia. Sus derechos prevalecerán por sobre los de otros en atención a la aplicación del interés superior. El desarrollo integral implica el despliegue de sus capacidades, su maduración, crecimiento y aspiraciones, dentro de un entorno educativo, familiar, comunitario y social que ofrezca afecto y seguridad.

Art. 77.- El cometimiento de infracciones por adolescentes conlleva al cumplimiento de medidas socioeducativas que se aplicarán acorde a la gravedad de la infracción. El Estado establecerá si las sanciones conducen a la privación o no de la libertad.

Código de la Niñez y Adolescencia

Art. 305.- "Los adolescentes no pueden ser considerados penalmente responsables, por lo que no serán procesados por jueces penales ordinarios ni se les impondrán las sanciones establecidas en la legislación penal para personas adultas".

Art. 306.- “Responsabilidad de los adolescentes. - Los adolescentes que cometan infracciones tipificadas en la ley penal estarán sujetos a medidas socioeducativas por su responsabilidad de acuerdo con los preceptos del presente Código”.

Art. 369.- Establece la finalidad y descripción de las medidas socioeducativas que un adolescente debe cumplir en respuesta a una infracción penal.

Modelo de atención integral restaurativo

El Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores (SNAI) y la Fundación Terre des Hommes (2020) elaboraron el Modelo de atención integral restaurativo desde un enfoque multidisciplinario y unificado que orienta la intervención con adolescentes en conflicto con la ley penal desde una perspectiva de derechos humanos y justicia restaurativa como alternativa a los modelos punitivos tradicionales.

Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos SNAI

El Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Privadas de la Libertad y Adolescentes Infractores (SNAI) (2022) establece que la misión de la Gestión de Medidas Socioeducativas para Adolescentes Infractores es administrar el desarrollo integral y la atención individualizada y especializada para adolescentes con medidas cautelares y socioeducativas, mediante la ejecución de planes, programas y proyectos articulados a la política pública, para una reintegración social y familiar (núm. 1.3.1.1.2.4).

Acta de validación de Estatuto Gestión Organizacional por Procesos de las Unidades Zonales de Desarrollo Integral

El SNAI (2021) en el *Acta de Validación de Estatuto N.º 3*, relativa a la revisión y validación del *Estatuto de Gestión Organizacional por Procesos* de las Unidades Zonales de Desarrollo Integral, establece que la misión de estas unidades es "liderar y gestionar la atención integral, especializada e individualizada con enfoque restaurativo para adolescentes en conflicto con la ley, mediante la coordinación con entidades públicas y privadas para la ejecución y seguimiento de las medidas socioeducativas no privativas de libertad, garantizando una reeducación e inserción social y familiar efectivas" (p. 1).

Metodología

El objetivo de la investigación es analizar la influencia de la pedagogía constructivista en la prevención del delito en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en la ciudad de Quito durante el año 2025. En ese contexto, la presente investigación adopta un enfoque cualitativo, orientado a comprender cómo la pedagogía constructivista incide en los procesos de reflexión, cambio de conducta y resignificación de experiencias en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad. Desde esta perspectiva, acorde con lo señalado por Flick, (2007) se busca acceder a los sentidos construidos por los propios actores respecto de sus vivencias, decisiones y trayectorias.

Aunque la prevención del delito suele medirse por índices de reincidencia, diversos estudios (OJJDP, 2016; Turner, Fader y Douglas, 2019) coinciden en que esta tiende a ocurrir entre los seis y veinticuatro meses tras finalizar la medida. Por tanto, este estudio al ser realizado entre los dos o tres meses posteriores a la culminación de la medida, no permite establecer inferencias concluyentes a largo plazo. Sin embargo, aporta indicadores preliminares relevantes desde las percepciones de adolescentes, familias y equipo técnico sobre el impacto del enfoque constructivista.

En este sentido, los hallazgos deben entenderse como una aproximación cualitativa a procesos de transformación subjetiva, más que como una verificación empírica de no reincidencia. La elección del periodo responde tanto a razones prácticas como al interés de captar experiencias recientes. Aunque no se evalúa el fenómeno desde una lógica estadística o longitudinal, se identifican factores protectores tempranos vinculados a la reflexión crítica, el desarrollo de habilidades, la participación activa y el cambio actitudinal.

Desde esta perspectiva, la pedagogía constructivista cobra especial relevancia, al promover el aprendizaje desde la experiencia, el diálogo, la resolución de conflictos y la toma de decisiones responsables. Autores como Carbonell (2002) y Díaz (2005) destacan su potencial transformador en contextos educativos con adolescentes en situación de vulnerabilidad.

El estudio se enmarca en un diseño exploratorio-descriptivo con alcance explicativo, adecuado para abordar fenómenos poco investigados. Según Hernández et

al. (2014), este tipo de estudios permiten describir características clave y comprender dinámicas internas. En este caso, se analizan las respuestas de los adolescentes, representantes y personal técnico de la unidad zonal frente a enfoque constructivista y su vínculo con la prevención del delito.

Recolección de la información

La población objeto del estudio estuvo conformada por adolescentes que cumplieron medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito entre el 4 de febrero y el 25 de marzo de 2025, periodo en el que la Defensoría del Pueblo del Ecuador implementó una propuesta educativa con enfoque constructivista. También se incluyó al equipo técnico de la Unidad Zonal y a representantes familiares de los adolescentes que participaron activamente en este proceso formativo.

De acuerdo con Hernández et al. (2014), la población se define como el conjunto de elementos que cumplen con ciertos criterios previamente establecidos y relevantes para la investigación. En este caso, se consideró como criterio clave la participación directa en la experiencia educativa desarrollada durante ese lapso. Cabe señalar que esta población es dinámica, debido a que el ingreso y egreso de adolescentes varía según la duración de las medidas, que generalmente oscilan entre uno y seis meses; por ello, el estudio se centró exclusivamente en quienes estuvieron presentes durante el periodo de intervención señalado.

Tabla 1

Población

Descripción	Hombres	Mujeres	Total
Adolescentes que participaron en una propuesta educativa fundamentada en la pedagogía constructivista	18	2	20
Equipo unidad zonal	0	2	2
Representantes de Adolescentes que participaron en una propuesta educativa fundamentada en la pedagogía constructivista	5	15	20
Total	23	18	42

Nota. Esta tabla presenta la población que participó en la ejecución de una propuesta educativa con enfoque constructivista entre febrero y marzo de 2025.

En cuanto a la muestra esta corresponde a una porción del conjunto poblacional seleccionada con base en criterios previamente definidos, cuya finalidad es proporcionar información relevante para responder a los objetivos de la investigación (Hernández et al., 2014). En ese marco en este estudio se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia y criterios, seleccionando a adolescentes, representantes y personal de la unidad zonal que accedieron voluntariamente a participar en las encuestas y entrevistas, respectivamente.

Al respecto, es importante mencionar que Patton (2002) menciona que, en el enfoque cualitativo, la selección muestral más que buscar representatividad estadística, se orienta a identificar información significativa, que permita una comprensión profunda del fenómeno estudiado.

Para garantizar una perspectiva amplia e integral, se seleccionó también a representantes de las y los adolescentes, así como al personal técnico de planta con el que cuenta la unidad zonal. La selección se basó en la proximidad, implicación directa y familiaridad con el proceso pedagógico. En ese sentido, la muestra final estuvo compuesta por catorce adolescentes que participaron en la propuesta educativa entre febrero y marzo de 2025; dos técnicas de la unidad zonal y cuatro representantes.

Tabla 2

Muestra

Descripción	Hombres	Mujeres	Total
Adolescentes que participaron en una propuesta educativa fundamentada en la pedagogía constructivista	12	2	14
Equipo unidad zonal	0	2	2
Representantes de Adolescentes que participaron en una propuesta educativa fundamentada en la pedagogía constructivista	0	4	4
Total	12	8	20

Nota. Esta tabla presenta la muestra que se utilizó en la investigación.

De otra parte, a fin de contar con instrumentos estructurados que permitan transformar los conceptos abstractos en elementos observables se generó la siguiente operacionalización de variables:

Variable independiente: Presencia o ausencia de la pedagogía constructivista *Indicadores:* Uso de metodologías activas; Participación activa de las y los adolescentes en el proceso educativo; Relación educador - educando.

Variable dependiente: Reeducación de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad orientada a la prevención de delitos.

Indicadores: Cambio actitudinal hacia la legalidad y convivencia; Desarrollo de habilidades psicosociales y cognitivas; Participación formativa.

Tabla 3

Matriz de operacionalización

Variables	Objetivo	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Variable independiente Presencia o ausencia de una pedagogía constructivista en los programas reeducativos	Describir la participación del adolescente y la relación con educador en su proceso reeducativo como resultado de la implementación del enfoque pedagógico constructivistas.	Participación activa Relación educador - educando	Entrevistas	001 Entrevista semiestructurada a personal unidad zonal
Variable dependiente Reeducación de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad que conduzca a la prevención de delitos	Analizar los cambios de actitud de los adolescentes frente a las normas sociales como posible efecto de una educación participativa y centrada en el sujeto. Evaluar el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los adolescentes beneficiarios del modelo pedagógico constructivista.	Cambio actitudinal Desarrollo de habilidades Participación formativa	Entrevistas Encuestas	003 Encuesta de percepción sobre la efectividad de la pedagogía constructivista (adolescentes) 001 Entrevista semiestructurada a personal unidad zonal 002 Entrevista semiestructurada a representantes

Nota. Esta tabla muestra las variables creadas con base en el marco teórico.

De otro lado, las técnicas e instrumentos utilizados para la *recolección de datos* se ajustan a los principios de la investigación cualitativa, en la cual se privilegia la comprensión profunda de las experiencias y significados construidos por los actores sociales mediante la interacción directa con ellos (Taylor y Bogdan, 1986). Dado que el presente estudio adopta un diseño exploratorio-descriptivo con alcance explicativo, fue necesario seleccionar herramientas que permitieran no solo identificar y describir fenómenos, sino también profundizar en la interpretación de las relaciones entre prácticas educativas y cambios observados en las y los adolescentes**.**

Se emplearon dos técnicas principales: entrevistas semiestructuradas y encuestas con preguntas abiertas. La construcción de los instrumentos se basó en la matriz de operacionalización (ver Tabla 3), la cual permitió organizar de forma coherente las variables, objetivos, indicadores, técnicas e instrumentos. Esta matriz orientó la codificación inicial de los ejes temáticos, facilitando posteriormente el análisis de contenido y la interpretación de los hallazgos.

La entrevista semiestructurada fue aplicada a las servidoras de la unidad zonal (Anexo 1) y a representantes de los y las adolescentes que participaron en la propuesta educativa con enfoque constructivista (Anexo 2). Esta técnica fue seleccionada por su capacidad para profundizar en percepciones, significados y valoraciones subjetivas, fundamentales en contextos de intervención psicoeducativa.

Las encuestas estuvieron dirigidas a un grupo de adolescentes que participaron en la propuesta educativa constructivista (Anexo 3). Se emplearon preguntas abiertas.

La elección metodológica respondió a las limitaciones de acceso y contacto directo con los adolescentes, priorizando un formato flexible que les permitiera responder de manera ágil.

Los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación por juicio de expertos (Anexo 4). Participaron en esta etapa María Elena Almeida Pasquel, Magíster en Altas Capacidades y Educación Inclusiva, y Susana Caicedo Valladares, Magíster en Derechos Humanos y Exigibilidad Estratégica, ambas con reconocida trayectoria en el ámbito educativo y en justicia juvenil restaurativa. Sus observaciones permitieron ajustar la pertinencia, claridad y coherencia de los instrumentos aplicados.

La recolección de datos se llevó a cabo en tres fases para abordar a distintas poblaciones y así garantizar una cobertura completa de la información. La primera fase de la investigación se llevó a cabo el 27 de mayo, fecha en la que se convocó a adolescentes para la aplicación presencial de encuestas en formato físico. La jornada comenzó con una actividad lúdica de bienvenida, seguida de la proyección del documental *Guañuna*, que aborda problemáticas como la injusticia, el racismo, el autoritarismo y la impunidad. Esta proyección tuvo como finalidad generar un espacio de reflexión colectiva que favoreciera un ambiente de confianza y apertura, propicio para la interacción con la persona encargada de aplicar los instrumentos.

Dado que el contacto con los y las adolescentes se realiza a través de la unidad zonal, se solicitó que la recolección de información se desarrollara en el marco de un taller, luego del cual se llevaría a cabo la aplicación de la encuesta. Es importante

señalar que los adolescentes ya habían culminado sus medidas socioeducativas, a excepción de una persona, por lo que no estaban obligados a asistir. Por ello, la unidad zonal contactó a cada representante legal para solicitar su colaboración y facilitar la participación de sus hijos e hijas.

En ese contexto, considerando que la actividad de reflexión tras la proyección del documental tomó un tiempo considerable, se decidió aplicar una encuesta y no realizar un grupo focal, con el fin de aprovechar el tiempo disponible y contar con la mayor participación posible, lo que contribuiría a fortalecer la validez de la investigación.

La segunda fase se llevó a cabo el martes 24 y jueves 26 de junio, días en los que se realizaron entrevistas presenciales con el equipo técnico de la Unidad de Medidas Socioeducativas de Quito. La tercera fase se implementó el sábado 28 de junio, día en el que se entrevistó a las representantes de los adolescentes vía telefónica. Esta modalidad se adoptó debido a las dificultades manifestadas por las representantes para asistir presencialmente, debido a sus jornadas laborales. Aunque se les propuso la opción de entrevistas virtuales, indicaron no manejar adecuadamente las herramientas necesarias.

La participación fue completamente voluntaria, sin presiones ni condicionamientos, y se les informó con claridad sobre los objetivos del estudio, el uso de la información recolectada y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

Para garantizar el cumplimiento de los principios éticos en la investigación, se priorizó la obtención del consentimiento informado y la confidencialidad de todos los participantes. Con este propósito, se diseñaron formatos diferenciados para el consentimiento de representantes legales y el asentimiento de los adolescentes.

La encuesta de consentimiento informado, destinada a las representantes legales, fue elaborada en formato digital (Anexo 5) y enviada por WhatsApp el 22 de mayo para su revisión y aprobación. A quienes no habían autorizado la participación hasta esa fecha, se les remitió un recordatorio el 29 de mayo.

En cuanto a los adolescentes, el asentimiento informado fue incorporado al inicio de la encuesta dirigida a ellos, redactado en un lenguaje claro y accesible, de modo que pudieran comprender el objetivo de la investigación y expresar libremente su decisión de participar.

Asimismo, los instrumentos de recolección de datos fueron elaborados respetando los principios de dignidad, autonomía, no estigmatización y protección de la integridad emocional de los adolescentes, alineándose con las recomendaciones éticas internacionales para la investigación con niños, niñas y adolescentes (UNICEF, 2014).

Métodos de análisis de datos

El análisis de los datos en esta investigación cualitativa se realizará mediante el enfoque de análisis temático. Según Braun y Clarke (2006), esta técnica permite una

exploración rica y contextualizada de la información, facilitando la conexión entre los discursos individuales, los objetivos de la investigación y el marco teórico. Se trata de una estrategia ampliamente utilizada en estudios sociales y educativos, ya que posibilita identificar, organizar y describir patrones de significado (temas) presentes en los datos recolectados.

En esta investigación, el análisis de los hallazgos sobre la influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad se organiza en torno a seis categorías analíticas establecidas con base en el marco teórico.

La primera, *rol del educador como mediador crítico*, incluye dimensiones como la relación educador-educando, la participación activa, la confianza y la orientación no directiva. La segunda, *construcción colectiva del conocimiento*, se enfoca en la reflexión crítica, la vinculación con saberes previos y el aprendizaje significativo. En la tercera categoría, *desarrollo de la autonomía y el empoderamiento*, se analizan aspectos relacionados con la participación en la toma de decisiones, la elaboración del proyecto de vida y el reconocimiento del adolescente como sujeto de derechos.

La cuarta categoría, *reeducación y transformación personal*, contempla la reconstrucción de vínculos, la conciencia crítica del daño, el cambio de conductas y el desarrollo de habilidades psicosociales. La quinta, *contextualización social*, está centrada en la adaptación metodológica, el análisis del entorno y la pertinencia cultural de las intervenciones educativas. Por último, la categoría de *evaluación emancipadora*

aborda la evaluación formativa, las limitaciones en la autoevaluación y la necesidad de un seguimiento contextual que permita valorar los avances de manera integral y participativa.

La aplicación del análisis temático resulta especialmente pertinente para comprender las percepciones y experiencias de los y las adolescentes, sus familias y el personal técnico de la unidad de medidas socioeducativas de Quito, en relación con la implementación de una pedagogía constructivista en contextos de justicia juvenil no privativa.

Para garantizar la validez interpretativa de los hallazgos, se empleó la técnica de triangulación de fuentes, contrastando la información obtenida desde las distintas perspectivas (adolescentes, representantes y equipo técnico de la unidad de medidas socioeducativas de Quito). Según Taylor y Bogdan (2016), esta estrategia no solo enriquece la comprensión del fenómeno, sino que permite detectar contradicciones o complementariedades entre las voces de los actores involucrados.

En concordancia con lo señalado en líneas anteriores, este enfoque analítico cualitativo no tiene como objetivo establecer generalizaciones estadísticas, sino generar interpretaciones comprensivas y fundamentadas que den cuenta de cómo las y los adolescentes resignifican sus experiencias educativas en relación con la legalidad, la convivencia social y su proyecto de vida.

Resultados

Para el análisis de los datos se recopiló información por medio de entrevistas dirigidas hacia representantes y personal de la unidad de medidas socioeducativas de Quito, y encuestas dirigidas a adolescentes que participaron de una propuesta educativa con enfoque constructivista entre febrero y marzo de 2025.

Preguntas con sus respectivas respuestas de adolescentes (A1 - A14) que participaron en una propuesta educativa con enfoque constructivista

1. **¿Las actividades te ayudaron a reflexionar sobre tus decisiones pasadas y sus consecuencias? ¿Cómo?**

A1. Si, a tomar decisiones correctas

A2. Sí me ayudaron a reconocer los errores pasados

A3. A pensar de otra manera la vida

A4. Me ayudó en mucho, porque antes yo hacía lo que me daba la gana y he aprendido que todo eso trae consecuencias muy graves en un futuro.

A5. Si mucho a compartir expresiones con nuevas amistades.

A6. Si, participando, reflexionando

A7. Valores éticos y morales

A8. A lo que en realidad es la vida en la calle

A9. Como cuando me metí en problemas solo por estar en el lugar equivocado

A10. Muchas veces se hacen cosas sin pensar así que sí ayuda a reflexionar. Se aprendió a no juzgar por el aspecto y ser más empáticos.

A11. Como a pensar dos veces antes de actuar. Aprendí que todo se puede solucionar.

A12. Sí porque vi cuales son las consecuencias y que nadie puede vulnerar los derechos.

A13. Sí, me ayudó a cambiar mi forma de tomar decisiones.

A14. Sí me ayudaron mucho para no juntarme con malos amigos y me hizo reflexionar para yo no cometer un error.

2. ¿Las actividades ejecutadas o realizadas te ayudaron a replantear tu proyecto de vida o cambió algo en ti o en tus acciones? ¿De qué forma?

A1. Sí, porque me divertí, desenvolví, conocí nuevas personas y en el aspecto de percibir las cosas. Sí, porque sé que el consumo de sustancias no son adecuadas para nosotros los adolescentes.

A2. Sí porque nos pueden ayudar en nuestros sentimientos o aprendizajes en mi vida. Lo que cambio en mí fue lo antisocial porque gracias a esos días pude conocer a más personas de mí misma edad o menores. Pude cambiar mis formas de persona con las personas. Sí me ayudo a ver que en esta vida podemos tener muchos obstáculos.

A3. En todo sentido la verdad. Una forma más madura.

A4. En mi caso podría ser en mi forma de vestir. Mi forma de pensar la cambié desde el primer día que llegué ahí. A planear mejor mis proyectos de vida.

A5. Sí

A6. Sí, para mejorar en cómo ver el mundo y las personas y a elegir bien la carrera.

A7. Ser más consiente de las cosas y los perjuicios que causa el uso de substancias nos centraremos en hacer las cosas en favor del prójimo. Siendo más considerado con mi padre y familia.

A8. Sí a perder el miedo a hablar en público en una forma más fácil.

A9. En mi manera de hablar y expresarme. En que yo puedo lograr cualquier cosa que me proponga.

A10. No, ya que son valores que ya convivían con mi persona, pero fue bueno para reflexionar. No hubo un cambio significativo, pero en sí aprendí que pese a las diferencias podemos ser muy unidos. Me replanteé que deseo una vida tranquila.

A11. Me hice más alegre. Ser mejor y saber entender a las personas.

A12. En ser una mejor persona.

A13. Sí gracias a las actividades pienso más las cosas y me pongo a reflexionar.

A14. Cambié mucho mi forma de pensar y ya no soy como antes. De que ya no me comprometa y no juntarme con malas amistades

3. ¿Sentiste que la forma como se llevó el proceso fomentó en ti y en tus compañeros el respeto, la colaboración y la confianza? Describe tu respuesta.

A1. Sí porque todos respetuosos y respetamos las ideas de los demás.

A2. Sí porque con mis compañeros nos tuvimos respeto hacia nosotros mismos y pues si me ayudaron a mejorar mis intereses y metas a las que voy a cumplir.

A3. Sí fomento en todos porque todos empezamos a llevarnos y a pensar en mis metas personales.

A4. Sí, porque ahí todos tuvimos una buena comunicación y compañerismo.

A5. Sí

A6. Sí

A7. Sí porque todos participamos por un fin común que es dejar el mensaje que el uso de substancias o el uso de cosas indebidas puede causar problemas tanto personales como familiares y daños a terceros. Si como el respeto a uno mismo y a los demás

A8. Sí, cada uno daba ideas para dar un buen teatro.

A9. Sí, ya que todos colaboraron y ayudaron.

A10. Sí se sintió el respeto mutuo.

A11. Sí porque trabajamos todos en equipo.

A12. Sí

A13. Sí, cada uno respetaba y colaboraba y me ayudó a descubrir mi habilidad de expresarme.

A14. Sí porque todos nos respetamos y descubrí mi habilidad y mis metas.

4. **¿El equipo que te acompañó en el espacio educativo (psicólogas, trabajadoras sociales, etc.) te escuchó y te trató con respeto?**

El 100 % de participantes respondió que fueron tratados con respeto y fueron escuchados. A continuación, se analizarán las respuestas frecuentes:

A2. Sí me escucharon y acogieron mis sugerencias

A3. Sí y cuando opiné me escucharon

A4. Sí escucharon con respeto

A6. Sí me dieron el espacio para hablar

A10. Sí me trataron con respeto y cariño

A12. Sí y me sentí seguro

Tabla 4

Categorización respuestas adolescentes

Categoría principal	**Subcategorías**	**Extractos de entrevistas/respuestas**
Rol del educador como mediador crítico	Relación educador-educando Participación activa Confianza Orientación no directiva	A2. Sí me escucharon y acogieron mis sugerencias A3. Sí y cuando opiné me escucharon A4. Sí escucharon con respeto A6. Sí me dieron el espacio para hablar A10. Sí me trataron con respeto y cariño A12. Sí y me sentí seguro

Categoría principal	**Subcategorías**	**Extractos de entrevistas/respuestas**
Construcción colectiva del conocimiento	Reflexión crítica Vinculación con saberes previos Aprendizaje significativo	A5. Si mucho a compartir expresiones con nuevas amistades A6. Si, participando, reflexionando A8. A lo que en realidad es la vida en la calle A9. Como cuando me metí en problemas solo por estar en el lugar equivocado A10. Muchas veces se hacen cosas sin pensar así que sí ayuda a reflexionar. A12. Sí porque vi cuales son las consecuencias y que nadie puede vulnerar los derechos. A14. Sí me ayudaron mucho para no juntarme con malos amigos y me hizo reflexionar para yo no cometer un error. A10. No, ya que son valores que ya convivían con mi persona, pero fue bueno para reflexionar. A13. Sí gracias a las actividades pienso más las cosas y me pongo a reflexionar. A1. Sí porque todos respetuosos y respetamos las ideas de los demás. A4. Sí, porque ahí todos tuvimos una buena comunicación y compañerismo. A7. Sí porque todos participamos por un fin común que es dejar el mensaje que el uso de substancias o el uso de cosas indebidas puede causar problemas A10. Sí se sintió el respeto mutuo. A11. Sí porque trabajamos todos en equipo.

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
		AD1. Sí las charlas o los videos me ayudan a cambiar o a pensar de manera diferente
Autonomía y empoderamiento	Participación en decisiones Proyecto de vida Sujeto de derechos	A1. Si, a tomar decisiones correctas A7. Valores éticos y morales A4. A planear mejor mis proyectos de vida. A2. Sí porque con mis compañeros nos tuvimos respeto hacia nosotros mismos y pues si me ayudaron a mejorar mis intereses y metas a las que voy a cumplir. A3. Sí fomento en todos porque todos empezamos a llevarnos y a pensar en mis metas personales. A13. Sí, me ayudó a cambiar mi forma de tomar decisiones.
Reeducación y transformación personal	Reconstrucción de vínculos Conciencia crítica del daño Cambio de conductas Desarrollo de habilidades	A2. Sí me ayudaron a reconocer los errores pasados A3. A pensar de otra manera la vida A4. Me ayudó en mucho, porque antes yo hacía lo que me daba la gana y he aprendido que todo eso trae consecuencias muy graves en un futuro. Se aprendió a no juzgar por el aspecto y ser más empáticos.

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
		A11. Como a pensar dos veces antes de actuar. Aprendí que todo se puede solucionar. A1. Sí, porque me divertí, desenvolví, conocí nuevas personas y en el aspecto de percibir las cosas. Sí, porque sé que el consumo de sustancias no es adecuadas para nosotros los adolescentes. A2. Sí porque nos pueden ayudar en nuestros sentimientos o aprendizajes en mi vida. Lo que cambio en mí fue lo antisocial porque gracias a esos días pude conocer a más personas de mí misma edad o menores. Pude cambiar mis formas de persona con las personas. Sí me ayudo a ver que en esta vida podemos tener muchos obstáculos. A4. En mi caso podría ser en mi forma de vestir. Mi forma de pensar la cambié desde el primer día que llegué ahí. A6. Sí, para mejorar en cómo ver el mundo y las personas y a elegir bien la carrera. A7. Ser más consiente de las cosas y los perjuicios que causa el uso de substancias nos centraremos en hacer las cosas en favor del prójimo. Siendo más considerado con mi padre y familia. A8. Sí a perder el miedo a hablar en público en una forma más fácil. A9. En mi manera de hablar y expresarme. En que yo puedo lograr cualquier cosa que me proponga.

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
		A11. Me hice más alegre. Ser mejor y saber entender a las personas. A12. En ser una mejor persona. A13. Sí cada uno respetaba y colaboraba y me ayudó a descubrir mi habilidad de expresarme. A14. Sí porque todos nos respetamos y descubrí mi habilidad y mis metas. AD1. Porque no sé cosas y me ayudan que tome buenas decisiones.

Nota. Sistematización y categorización de respuestas de adolescentes en las encuestas realizadas.

Análisis de los resultados encuesta dirigida a adolescentes que participaron en una propuesta educativa con enfoque constructivista

La encuesta dirigida a adolescentes que participaron en una propuesta educativa con enfoque constructivista, implementada en Quito entre febrero y marzo de 2025, tuvo como objetivo analizar la efectividad de este enfoque pedagógico en los procesos de reeducación. El análisis se efectuó con base en las categorías establecidas en la metodología.

En relación con la categoría *Rol del educador como mediador crítico*, las respuestas de los adolescentes reflejan una valoración positiva hacia la relación de confianza y respeto construida con las servidoras de la unidad zonal y las educadoras que facilitaron el proceso. Destacaron la orientación no directiva, así como la disposición para escuchar y acoger sus opiniones, lo que generó un entorno seguro que

favoreció su participación. Esta horizontalidad en el vínculo educativo les permitió expresar ideas, emociones y experiencias sin temor a ser juzgados.

Respecto a la *Construcción colectiva del conocimiento,* las encuestas evidencian que las actividades participativas y reflexivas promovieron el diálogo entre pares, la conexión con saberes previos y la resignificación de vivencias personales. Esto facilitó aprendizajes significativos y el reconocimiento de dinámicas propias de la vida en la calle y la generación de conciencia crítica. Asimismo, se fortalecieron valores como el respeto mutuo, la solidaridad y la empatía, así como la capacidad de tomar distancia de entornos o vínculos de riesgo.

En cuanto al *Desarrollo de la autonomía y el empoderamiento,* los adolescentes manifestaron haber adquirido mayor claridad sobre sus metas personales y su proyecto de vida. El proceso educativo les permitió no solo identificar sus derechos, sino también reconocerse como sujetos capaces de ejercerlos, tomar decisiones responsables y proyectar un futuro distinto. Este empoderamiento se consolidó también en el intercambio con sus pares, al compartir experiencias, reflexiones y aspiraciones comunes.

En la categoría *Reeducación y transformación personal*, los resultados evidencian cambios positivos en la forma de pensar, actuar y relacionarse. Las respuestas dan cuenta del desarrollo de habilidades sociales, el fortalecimiento de vínculos familiares, y el reconocimiento de errores pasados. La información recogida sugiere una modificación en el comportamiento de los adolescentes, así como en su forma de tomar decisiones y de percibir a las demás personas.

Respuesta entrevista representantes

1. **¿Cómo describiría la forma de trato del equipo de la unidad zonal y de la facilitadora del proceso educativo?**

MP1. Yo vi bastante paciencia porque al principio todos eran tímidos, parecían molestos. A la vez mi hijo era la primera vez como que decía qué hago aquí y luego le fue gustando. Supieron llegar a ellos, con la explicación, llegar a su corazón y ayudarles a expresarse.

MP2. Estaba muy bien porque conocimos otras personas y ellos aprendieron a hacer otros proyectos, otras cosas que sí le gustaron a mi hijo hacer las cosas que enseñaron. El trato respetuoso muy buena la atención.

MP3. Yo agradezco gracias por esa oportunidad, son buenas las personas.

MP4. Le gustaba, bien le atendían.

2. **¿Cree que su hijo ha mejorado su disposición a dialogar o reflexionar sobre sus acciones? ¿Cree que el programa ha influido?**

MP1. En algo ha cambiado en su reflexión, pero a veces se deja llevar por los malos amigos.

MP2. Sí ha habido cambio es un poco más abierto lo que él era tímido tenía vergüenza, ahora es más expresivo afuera.

MP3. Está bien el comportamiento es bien.

MP4. Sí está más tranquilo, más honesto todo bien gracias a Dios.

3. **¿Ha hablado con su hijo(a) sobre sus planes para el futuro recientemente? ¿Qué metas menciona?**

MP1. No le veo enfocado todavía, él está interesado en el fútbol. Aunque le nació la curiosidad por hacer postres y le llamó la atención a hacer peluquería.

MP2. Quiere tener su profesión quiere estudiar para trabajar en farmacia y ahora quiere ir a un instituto.

MP3. Él quiere ser policía sí para el futuro para mí y para él.

MP4. Sí me contó que como ya termina el colegio quiere tener su profesión, estudiar, dijo mami quiero estudiar y sacar una profesión.

4. **¿Ha notado algún cambio en la actitud de su hija(o) hacia el respeto de reglas en casa, en la comunidad o en otros espacios?**

MP1. Más obediente, más consciente del dinero que se gastó por el problema que tuvo, el gasto en abogado y todo. Además, él vio que le conllevaba esfuerzo y le restaba tiempo para entrenar entonces creo que él reflexionó en las consecuencias.

MP2. Sí ya es muy diferente se ha hecho más sensible a veces cuando le hablo se pone a llorar, antes era duro de carácter ahora es más sensible, dice que ya no le gusta que le hablen, es diferente. Para mí el cambio es positivo lo que era más antes, no era tan complicado, pero sí ha mejorado.

MP3. La verdad tiene que respetar diciendo todo eso es diferente.

MP4. Sí un poco porque él en sí no era desobediente solo que empezó a juntarse con malos amigos.

5. **¿El personal de la unidad zonal le mencionó si se realizó una evaluación del proceso de su hijo?**

MP1. La psicóloga me dio un informe final. Él analizó en ese momento, pero espero que eso le perdure para siempre.

MP2. No termina las medidas.

MP3. Mencionado para él cambiar de actitud anterior ya se ha portado bien él mismo ha analizado. Me mandaron unas hojas de cómo mandó las medidas.

MP4. Sí me dieron un informe que no he leído por falta de tiempo.

6. **¿Considera que las actividades o métodos utilizados con sus hijos e hijas han tomado en cuenta su entorno familiar, social y cultural? ¿De qué manera cree que se han adaptado a su realidad?**

MP1. En lo social porque conversaron sobre situaciones que viven muchos adolescentes en la actualidad como el consumo y venta de drogas, la depresión, pobreza y violencia.

MP2. Sí bastante el apoyo a los padres él está asistiendo porque les hablan y él viene con nuevos pensamientos les hace pensar diferente.

MP3. Sí por un parte vieron que no hay plata y problemas de sociedad.

MP4. Sí yo pude asistir a un taller y ahí trataban sobre los peligros que corren los chicos y lo que les puede pasar si siguen haciendo mal las cosas.

Tabla 5

Categorización respuestas representantes

Categoría principal	**Subcategorías**	**Extractos de entrevistas/respuestas**
Rol del educador como mediador crítico	Relación educador-educando Participación activa Confianza Orientación no directiva	MP1. Yo vi bastante paciencia porque al principio todos eran tímidos, parecían molestos. A la vez mi hijo era la primera vez como que decía qué hago aquí y luego le fue gustando. Supieron llegan a ellos, con la explicación, llegar a su corazón y ayudarles a expresarse. MP2. El trato respetuoso muy buena la atención. MP3. Yo agradezco gracias por esa oportunidad, son buenas las personas. MP4. Le gustaba, bien le atendían.
Construcción colectiva del conocimiento	Reflexión crítica Vinculación con saberes previos	MP1. En algo ha cambiado en su reflexión, pero a veces se deja llevar por los malos amigos. MP2. Sí bastante el apoyo a los padres él está asistiendo porque les hablan y él

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
	Aprendizaje significativo	viene con nuevos pensamientos les hace pensar diferente.
Autonomía y empoderamiento	Participación en decisiones Proyecto de vida Sujeto de derechos	MP1. Aunque le nació la curiosidad por hacer postres y le llamó la atención a hacer peluquería. MP2. Quiere tener su profesión quiere estudiar para trabajar en farmacia y ahora quiere ir a un instituto. MP3. Él quiere ser policía sí para el futuro para mí y para él. MP4. Sí me contó que como ya termina el colegio quiere tener su profesión, estudiar, dijo mami quiero estudiar y sacar una profesión.
Reeducación y transformación personal	Reconstrucción de vínculos Conciencia crítica del daño Cambio de conductas Desarrollo de habilidades	MP2. Sí ha habido cambio es un poco más abierto lo que él era tímido tenía vergüenza, ahora es más expresivo afuera. MP3. Está bien el comportamiento es bien. MP4. Sí está más tranquilo, más honesto todo bien gracias a Dios.

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
		MP1. Más obediente, más consciente del dinero que se gastó por el problema que tuvo. MP2. Sí ya es muy diferente se ha hecho más sensible a veces cuando le hablo se pone a llorar, antes era duro de carácter ahora es más sensible, dice que ya no le gusta que le hablen, es diferente. Para mí el cambio es positivo lo que era más antes, no era tan complicado pero sí ha mejorado. MP3. La verdad tiene que respetar diciendo todo eso es diferente. MP4. Sí un poco porque él en sí no era desobediente solo que empezó a juntarse con malos amigos.
Contextualización social y cultural	Adaptación metodológica Análisis del entorno Pertinencia cultural	MP1. En lo social porque conversaron sobre situaciones que viven muchos adolescentes en la actualidad como el consumo y venta de drogas, la depresión, pobreza y violencia. MP3. Sí por un parte vieron que no hay plata y problemas de sociedad. MP4. Sí yo pude asistir a un taller y ahí trataban sobre los peligros que corren

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
		los chicos y lo que les puede pasar si siguen haciendo mal las cosas.
Evaluación emancipadora	Evaluación formativa Autoevaluación limitada Seguimiento contextual	MP1. La psicóloga me dio un informe final. MP3. Mencionado para él cambiar de actitud anterior ya se ha portado bien él mismo ha analizado. Me mandaron unas hojas de cómo mandó las medidas. MP4. Sí me dieron un informe que no he leído por falta de tiempo.

Nota. Sistematización y categorización de respuestas de representantes adolescentes en las entrevistas realizadas.

Análisis de resultados entrevistas a representantes de adolescentes

Las entrevistas telefónicas realizadas a representantes de adolescentes que cumplieron medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito, entre febrero y marzo de 2025, tuvieron como objetivo conocer su percepción sobre el proceso educativo con enfoque constructivista, y valorar si este ha promovido la reflexión y el cambio de comportamiento en sus hijos e hijas. El análisis de las respuestas se enmarca en las categorías establecidas en la metodología.

En cuanto al *Rol del educador como mediador crítico*, los testimonios de las representantes dan cuenta de que uno de los aspectos más valorados fue el vínculo

respetuoso y empático que los adolescentes lograron establecer con el personal de la unidad zonal y las facilitadoras del proceso educativo. Resaltaron que esta relación fue fundamental para que sus hijos se sintieran escuchados, valorados y con la libertad de expresarse. Mencionaron que los adolescentes lograron involucrarse activamente en las actividades, gracias a un acompañamiento cercano que, en palabras de una representante, "llegó a su corazón".

Dentro de la categoría *Construcción colectiva del conocimiento*, las representantes señalaron haber observado una transformación en la manera de pensar y reflexionar de sus hijos. Indicaron que los adolescentes regresaban a casa con actitudes más críticas, y mostrando mayor disposición al diálogo.

En relación con la categoría de *Contextualización social y cultural*, los testimonios reflejaron que las representantes valoraron especialmente que el proceso educativo abordara las condiciones reales que enfrentan los adolescentes, como la pobreza, la violencia, la depresión y el consumo y venta de drogas. Estas respuestas ponen en evidencia que el proceso buscó que los adolescentes conecten sus vivencias para resignificarlas desde una mirada crítica y situada.

Respecto a la categoría *Autonomía y empoderamiento*, los relatos de las representantes evidencian un cambio significativo en la proyección de futuro de los adolescentes. Las entrevistadas comentaron que sus hijos comenzaron a expresar metas concretas y aspiraciones profesionales. Estas respuestas dan cuenta de que la aplicación de la pedagogía constructivista ha influido en el planteamiento del proyecto de vida de los adolescentes.

En cuanto a la categoría *Reeducación y transformación personal*, las representantes reportaron cambios visibles en la forma de actuar y relacionarse de sus hijos. Mencionaron que los adolescentes se mostraban más sensibles emocionalmente, con actitudes más empáticas, honestas y abiertas al diálogo.

Desde la categoría de *evaluación emancipadora*, se identificó que no se generan evaluaciones que permitan monitorear y documentar de forma continua el progreso de los adolescentes. Algunas representantes indicaron haber recibido informes escritos por parte de la unidad zonal al finalizar la medida socioeducativa, pero no una evaluación como tal. Quienes recibieron los informes manifestaron dificultades para comprender la información, atribuibles principalmente a la falta de tiempo y al uso de un lenguaje técnico poco accesible.

Una de las entrevistadas señaló que aún no ha recibido ningún informe, debido a que su hijo continúa cumpliendo la medida. Tomando en cuenta esta última respuesta, se deduce que no se ha realizado una evaluación intermedia, lo cual evidencia la ausencia de un mecanismo sistemático mensual o trimestral que dé cuenta de los avances en el proceso socioeducativo, considerando que el adolescente se encontró cumpliendo la medida en febrero y hasta la fecha no ha existido una evaluación.

Respuestas entrevista a servidora pública unidad zonal (SP1-SP2)

1. **¿Qué enfoque pedagógico guía actualmente los programas reeducativos de la unidad zonal (constructivista, conductista, sociocrítico, entre otros)?**

SP1. Cognitivo conductual, constructivista también porque se basa en lo lúdico. Psicosocial familiar e integrativo. No existe un método específico, se ajusta a la necesidad de la institución y está adaptado al grupo. No se puede hacer lo mismo con todos.

SP2. Creo que es conductual porque hacemos sensibilización sobre la infracción cometida para que haya una interiorización del cambio y que no vuelvan a cometer, sí creo que cognitivo conductual.

2. ¿Qué papel desempeñan las y los adolescentes en su proceso de aprendizaje? ¿Son sujetos activos o receptores?

SP1. El proceso reeducativo es mitad y mitad porque reciben las terapias, participan de los talleres, se capacitan en labores ocupacionales desarrollan pertenencia y se motivan. Activo porque se desenvuelven en las 5 áreas. Cuando cumplen una medida socioeducativa no privativa ejecutan sus habilidades para la vida, ellos ponen en práctica, toman mejores decisiones, disminuyen el riesgo, se motivan a seguir sus estudios. En las actividades ellos son receptores. En terapia ellos aprenden a relacionarse en los procesos reeducativos ayudan a modificar la perspectiva de los vínculos afectivos.

SP.2 Uno de los limitantes es el tiempo de las medidas. No podemos hacer todo lo que se debe como preguntar a los chicos por el tiempo, no nos dedicamos mucho para conocer cómo trabajar con el adolescente. Yo entiendo que ellos vayan creando pero aquí hay que cumplir con el proceso judicial que suele ser corto para todo lo que

queremos hacer. Al momento son 164 adolescentes que vienen a la unidad y los recursos humanos, materiales y demás son limitados.

3. **¿Con qué frecuencia se aplican estrategias participativas o centradas en la o el adolescente, como trabajo en grupo, proyectos o aprendizaje basado en problemas?**

SP1. Todo el tiempo, por ejemplo, el proyecto horizonte busca que haya un cambio conductual, compromisos y resultados. La escuela amanecer libres se centra en las adicciones, la escuela liderazgo comunitario y social se centra en la integración de los adolescentes en la sociedad. Y la escuela Caminando con orgullo busca trabajar el desarrollo de capacidades, autoestima, orientación sexual, entre otras. La implementación de las escuelas es posible con el apoyo interinstitucional. Se ha logrado entregar certificación para fortalecer la hoja de vida de los adolescentes.

SP2. Semanalmente atendemos con una serie de talleres biopsicosocial, también atendemos la parte de salud, educación, de relaciones, toditas las semanas 3 o 4 talleres. Con los padres es limitado porque son hogares monoparentales, son cabezas de hogar, el medio de subsistencia es informal, son comerciantes con dificultades económicas y también hay que considerar eso.

4. **¿Cómo se fomenta la participación y la reflexión crítica de las y los adolescentes durante las sesiones reeducativas?**

SP1. Ponemos en práctica la vivencia a través del juego, hacen propuestas, analizan, concientizan. Trabajamos con los sentidos, eso conecta y genera impacto. Usamos material lúdico llamativo. Todos los talleres damos refrigerio porque el grupo necesita que se cubra una de sus necesidades básicas que es la alimentación.

SP2. Se lo hace de manera lúdica, de manera terapéutica también más o menos para que ellos vean el nivel de infracción y el grado de responsabilidad que tuvieron, con la finalidad de corregir ese tipo de conductas que son lascivas para quienes se vulneraron los derechos y para ellos mismos.

5. **¿Se promueve la reflexión crítica y el diálogo como parte de los espacios reeducativos?**

SP1. Sí, en los talleres siempre se propicia el diálogo en confianza y se reflexiona sobre las condiciones y situaciones que les condujeron a este espacio. Todo el tiempo se reflexiona, por ejemplo el proyecto horizonte busca que haya un cambio conductual compromisos y resultados. La escuela amanecer libres se centra en las adicciones, la escuela liderazgo comunitario y social se centra en la integración de los adolescentes en la sociedad. Y la escuela Caminando con orgullo busca trabajar el desarrollo de capacidades, autoestima, orientación sexual, entre otras. La implementación de las escuelas es posible con el apoyo interinstitucional. Se ha logrado entregar certificación para fortalecer la hoja de vida de los adolescentes.

SP2. Sí, siempre se llama a que ellos analicen tengan una visión analítica, sin querer sesgar o juzgar lo malo que se hizo. El grado de responsabilidad en donde hubo las carencias, las falencias que llevaron a que ellos se vean inmersos en esta situación.

La mayoría está en condición de pobreza, por ejemplo, una mamita me decía yo recojo 3 dólares de la venta de cigarrillos y eso vamos ahorrando y con mis hijos también 3 dólares el uno y 3 dólares el otro llegamos a los 3 meses 4 meses a reunir un poco de dinero y compramos el arroz, el azúcar, el pollo, la carne, a veces me toca

hacer 3 libras de arroz porque ellos son jóvenes y no se llenan, a veces les doy arroz con plátano porque no alcanza.

Salen a vender en los conciertos y les quitan la mercancía. Dice una vez nos fuimos a Riobamba con un vecino a vender canelas y nos quitaron todito nos hicieron botar. Luego nos pidieron 20 dólares, nos tocó darles los 20 para recuperar, limpiar lo que recogimos de la basura, quemándonos porque las canelas estaban calientes, pero eso debíamos hacer para sacar para los pasajes.

Imagínate que el arroz sea el único alimento a veces, entonces los contextos en los que están inmersos los adolescentes son precarios. Además como te digo es una intervención breve y el proceso se corta. A parte son hogares monoparentales donde la imagen del padre es ausente y en unos casos los adolescentes son rechazados por el padre.

6. **¿Cómo describirías el rol que desempeña la persona facilitadora en los programas reeducativos?**

SP1. Los facilitadores pueden ser de otras instituciones o del equipo técnico. El rol es horizontal, integrativo, dinámico y de confianza.

SP2. Tenemos una posición bastante empática, o sea ellos vienen de una etapa sancionadora, aquí sí se les informa que nosotros les vamos a brindar un espacio para orientar, para ayudarles para que exploren dónde hay que curar. No les vemos como victimarios sino también como víctimas donde la familia es la más afectada, donde hay esa empatía, son espacios de sanación de sanidad, es una oportunidad para venir a soltar todo. Somos guías no imponemos nada.

7. **¿Se evalúa el progreso de las y los adolescentes en los programas reeducativos? Si es así ¿se incluyen aspectos cognitivos, actitudinales, sociales y emocionales?**

SP1. Hacemos un informe final que se envía a las autoridades judiciales que impusieron la medida socioeducativa. Evidenciamos la evolución el seguimiento. Se analiza cuál es la familia, si estudia, si tiene alguna alteración, esa observación arroja resultados como baja autoestima, inseguridad con eso se interviene y durante el cumplimiento de la medida se observa si tiene más conciencia de las acciones, autocontrol, cómo es con sus pares, su expresión corporal, si es más crítico. Se evidencia en el rendimiento académico, se pregunta a los padres o se pide las notas. Cada 6 meses se realiza una encuesta de satisfacción.

SP2. Sí se evalúa, y también nos damos cuenta que empiezan los cambios y se deben suspender el proceso, sí hay algo significativo se ve en las expresiones de los padres dicen han dejado de gritar ya no son violentos, pero como es corto el proceso les soltamos porque vienen más jóvenes. Debería haber un seguimiento posterior a la medida pero para eso se necesita otro equipo. Básicamente se evalúa con observación, pero decirte que aquí no hay reincidencia, no se ve que están a cada rato los mismo no se da. La reincidencia se da solo en las familias con tendencias delictivas. A pesar de que han sido sancionados con delitos para mí son más culposos que dolosos, no existe la intención de dañar por lo que es más fácil trabajar. Yo les tranquilizo a los padres para que no vean a sus hijos como abusadores sino como adolescentes que están en proceso de desarrollo.

8. **¿Existe una retroalimentación participativa sobre los procesos entre el equipo profesional y las y los adolescentes?**

SP1. No se ha puesto mucho empeño en la retroalimentación.

SP2. No existe retroalimentación porque es una intervención rápida de 2 o 1 mes y debes cerrar el caso al menos ya 3 meses nos da la oportunidad de trabajar, eso logramos porque a veces dictaban medidas de 1 mes, en ese tiempo no se puede hacer nada, pero ya no dan medidas tan cortas.

9. ¿Se adapta la metodología a las características particulares de las y los adolescentes (edad, nivel educativo, situación familiar, historia de vida)?

SP1. Sí, se analiza el entorno y en terapia se conoce cómo están a nivel cognitivo, afectivo los adolescentes y con base a ese análisis se piensan las actividades.

SP2. Sí, yo inclusive trabajo con padres y madres de familia. Yo estoy abordando el tema de riesgos sociales en los colegios y no traigo a personas que vengan a recitar un tema, traje a un joven que ha estado inserto en las bandas para que venga a hablar de forma vivencial, de su experiencia. Él estuvo años en la calle fue recluido por un grupo y habló sobre cómo logró salir y el rol de la familia. Esta unidad se podría considerar como un referente donde ellos puedan acudir, por ejemplo el tema de la expresión de teatro fue muy bueno, los padres decían el teatro es lo que le encanta mi hijo.

10. ¿Se incorpora a la familia o la comunidad en los procesos educativos?

SP1. Sí en las terapias y 1 vez al mes se convoca a los padres a los talleres. Los padres sí se han adaptado y colaboran, también han cambiado la perspectiva respecto a sus formas de disciplinar. Primero se hace una intervención psicosocial familiar, se crean redes de apoyo, se investiga a qué lugares pueden acceder para recibir orientación. Se toma contacto por ejemplo con el Ministerio de Salud Pública para

tratar adicciones y con otras instituciones para que orienten sobre ruta de atención en casos de violencia. Se interviene con hospitales psiquiátricos para tratar depresión. Trabajamos y nos sostenemos mediante grupos de apoyo, círculo de diálogo y de paz.

SP2. Sí, los padres también participan en talleres. El mes anterior estuvo un padre de familia que es AA y el mismo fue facilitador del taller sobre prevención de adicciones.

11. ¿Cuál es su percepción sobre la aplicación del proceso educativo con enfoque en la pedagogía constructivista realizado con las y los adolescentes?

SP1. La metodología me parece excelente porque remueva fibras internas y vivenciales en los adolescentes, eso les permite generar un cambio más evidente y desarrollar habilidades de comunicación.

SP2. Me parece espectacular. Es darles la oportunidad de que ellos mismos a través de su expresión vayan construyendo algo nuevo en ellos. Decían los padres eso le ha hecho más alegre. Les ayuda el hecho de expresarse, de hablar, les encantó. Yo sí vi responsabilidad en los padres y valoraron eso. No sintieron como hay estoy perdiendo el tiempo. Sí hay esa sensibilización en los padres.

12. ¿Qué elementos del proceso educativo con enfoque constructivista considera que favorecen los procesos de reeducación y reflexión en los y las adolescentes?

SP1. El hecho que se les permita construir, aportar, decidir. Que sean ellos quienes hablen y pongan en escena sus vivencias.

SP2. Que socialicen con otros adolescentes, de conocerse, de estar con otras personas, de quitarse esa idea de que son adolescentes infractores. Quitarse el estigma.

13. ¿Ha observado cambios concretos en los y las adolescentes tras participar en el proceso educativo con enfoque constructivista? ¿Podría mencionarlos?

SP1. La lectura, los pocos chicos que quedaron de ese proceso llegan a terapia y mientras esperan que inicie la terapia o las actividades leen. Quieren aprender y ser mejores y hacer algo distinto. Se les nota el desarrollo de habilidades sociales, son más comunicativos, ya no saludan entre dientes como al principio que eran calladitos. Sienten pertenencia y reconocen la importancia de su entorno. Son más seguros, su postura ha cambiado. Son más participativos, se sienten más capaces de hacer cualquier actividad. Reconocen mejor sus emociones, las identifican y gestionan.

SP2. He visto una mayor sociabilidad. Abandonan los temores de compartir, abrirse más. A pesar de la brecha generacional entre ellos y yo saludan con mayor familiaridad, antes se agachaban y pasaban, luego son más expresivos. Se les bajó la tensión, se motivaron, se iban contentos, mostraban interés, voluntad. Ellos ya no vienen a ser espectadores, sino actores.

14. ¿Considera que una relación basada en el respeto, la escucha activa y el vínculo emocional positivo puede motivar cambios de conducta? ¿Por qué?

SP1. Sin dudarlo porque ese tipo de relación es el refuerzo positivo que tienen de la conducta. La educación, enseñar algo nuevo eso hace un cambio.

Por ejemplo, Erick en un principio era consumidor, dejó los estudios, era padre de dos pequeños, tímido, descuidado, no tenía metas. La relación que desarrolló conmigo en el proceso de cumplimiento de medidas le abrió oportunidades, él iba a dejar

documentos en el SNAI, llenaba matrices, sabía cómo gestionar temas de la unidad y así adquirió habilidades para la vida.

Necesitaba alguien que crea en él, gestionar el perdón, recibir apoyo en crisis. Yo no le dejaba solo a pesar de que me llamaba muy tarde yo respondía porque sabía que él necesitaba alguien que le escuche. Después de todo lo que conoció, de sentirse parte, ver lo que aportó para hacer cambios en la unidad él cambió. Le dimos la oportunidad para que culmine sus estudios. Él se empoderó de su rol de hermano mayor y tiene una mejor relación con su madre. El conocimiento es una herramienta importante para crear y ver cosas que no notabas, se vio, se auto conoció.

SP2. Es fundamental la escucha positiva porque crea o estrecha lazos. Es un aprendizaje también para los padres. Los chicos son los que enseñan a los padres. Les digo cuándo nacen los hijos ustedes están felices, pero el niño va creciendo y usted se ha quedado ahí a ver ¿usted cómo ha crecido? Los padres también van aprendiendo.

15. ¿Desde su experiencia, ¿cómo inciden los procesos educativos con enfoque constructivista en la motivación interna de las y los adolescentes para reflexionar sobre sus decisiones?

SP1. Es un reto haberse enfrentado a sus miedos, haberse comprometido porque asumieron el compromiso de asistir a los talleres, haber dado su palabra fue importante porque los adolescentes en contacto con la ley tienen problemas para cumplir su palabra. La constancia, la motivación por las personas, por lo nuevo, por la descarga emocional en esos espacios les ayudó a descargar, como cuando hacen ludoterapia aprenden a pensar más realista. Promueven el pensamiento crítico, la toma de

decisiones asertivas, la identificación de los pensamientos genera conductas más adaptativas.

SP2. Yo considero que un poquito empoderándose de su persona. Hay un empoderamiento y ya lo hacen de manera más analítica la interacción con los papitos. Cuestionan las órdenes de forma más crítica ya no como eran antes confrontativos. Ya no es yo hago porque tú me dices.

16. ¿Considera que el proceso educativo con enfoque constructivista potencia o complementan los objetivos de intervención individual o familiar? ¿De qué manera?

SP1. Sí porque crean en ellos sentido de pertenencia, les motiva a ser mejores y sus familias también se involucran, reflexionan y cambia el entorno.

SP2. Considero que el hecho de salir de lo tradicional y buscar otras formas de intervención para llegar a la gente donde ellos no sean simplemente los que vienen y escuchan sino que participan de los procesos ahí está el éxito. Se les invita a que participen y se les motiva a que se esfuercen para que sean gestores de cambios.

Tabla 6

Categorización de entrevista personal unidad zonal Quito

Categoría principal	**Subcategorías**	**Extractos de entrevistas/respuestas**
Rol del educador como mediador crítico	Relación educador-educando Participación activa Confianza Orientación no directiva	SP1. "El rol es horizontal, integrativo, dinámico y de confianza". SP1. "Sí en los talleres siempre se propicia el diálogo en confianza" SP1. Sin dudarlo porque ese tipo de relación es el refuerzo positivo que tienen de la conducta. La educación, enseñar algo nuevo eso hace un cambio.

Categoría principal	**Subcategorías**	**Extractos de entrevistas/respuestas**
		SP1. Necesitaba alguien que crea en él, gestionar el perdón, recibir apoyo en crisis. SP2. Tenemos una posición bastante empática, o sea ellos vienen de una etapa sancionadora, aquí sí se les informa que nosotros les vamos a brindar un espacio para orientar SP2. Somos guías no imponemos nada. SP2. Es fundamental la escucha positiva porque crea o estrecha lazos.
Construcción colectiva del conocimiento	Reflexión crítica Vinculación con saberes previos Aprendizaje significativo	SP1. Cognitivo conductual, constructivista también porque se basa en lo lúdico. SP1. "Ponemos en práctica la vivencia a través del juego, hacen propuestas, analizan, concientizan". SP1. "se reflexiona sobre las condiciones y situaciones que les condujeron a este espacio". SP1. "Que sean ellos quienes hablen y pongan en escena sus vivencias". SP1. "se observa […] si es más crítico". SP1. "La metodología me parece excelente porque remueva fibras internas y vivenciales" SP2. Se lo hace de manera lúdica SP2. Sí, siempre se llama a que ellos analicen tengan una visión analítica, sin querer sesgar o juzgar lo malo que se hizo. SP2. Me parece espectacular. Es darles la oportunidad de que ellos mismos a través de su expresión vayan construyendo algo nuevo en ellos. SP2. Los padres también van aprendiendo. SP2. Considero que el hecho de salir de lo tradicional y buscar otras formas de intervención para llegar a la gente donde ellos no sean simplemente los que vienen y escuchan sino que participan de los procesos ahí está el éxito.

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
		SP2. Traje a un joven que ha estado inserto en las bandas para que venga a hablar de forma vivencial, de su experiencia.
Desarrollo de la autonomía y empoderamiento	Participación en decisiones Proyecto de vida Sujeto de derechos	SP1. "integración de los adolescentes en la sociedad" SP1. "Cuando cumplen una medida socioeducativa no privativa ejecutan sus habilidades para la vida, ellos ponen en práctica, toman mejores decisiones, disminuyen el riesgo, se motivan a seguir sus estudios". SP1. Son más participativos, se sienten más capaces de hacer cualquier actividad.
Contextualización social	Adaptación metodológica Análisis del entorno Pertinencia cultural	SP1. "No existe un método específico, se ajusta a la necesidad de la institución y está adaptado al grupo". SP1. Se analiza cuál es la familia, si estudia, si tiene alguna alteración, esa observación arroja resultados SP1. Sí, se analiza el entorno y en terapia se conoce cómo están a nivel cognitivo, afectivo los adolescentes y con base a ese análisis se piensan las actividades. SP1. "Primero se hace una intervención psicosocial familiar, se crean redes de apoyo" SP1. "sus familias también se involucran, reflexionan y cambia el entorno". SP1. Sí en las terapias y 1 vez al mes se convoca a los padres a los talleres. SP.2 Uno de los limitantes es el tiempo de las medidas. No podemos hacer todo lo que se debe como preguntar a los chicos por el tiempo, no nos dedicamos mucho para conocer cómo trabajar con el adolescente. SP2. Con los padres es limitado porque son hogares monoparentales, son cabezas de hogar, el medio de subsistencia es informal, son comerciantes con

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
		dificultades económicas y también hay que considerar eso. SP2. La mayoría está en condición de pobreza SP2. Imagínate que el arroz sea el único alimento a veces, entonces los contextos en los que están inmersos los adolescentes son precarios. SP2. Sí, los padres también participan en talleres.
Reeducación y transformación personal	Reconstrucción de vínculos Conciencia crítica del daño Cambio de conductas Desarrollo de habilidades	SP1. "Y la escuela Caminando con orgullo busca trabajar el desarrollo de capacidades, autoestima". SP1. "En terapia ellos aprenden a relacionarse en los procesos reeducativos ayudan a modificar la perspectiva de los vínculos afectivos". SP1. Todo el tiempo se reflexiona, por ejemplo el proyecto horizonte busca que haya un cambio conductual "permite generar un cambio más evidente y desarrollar habilidad de comunicación". SP1. "Quieren aprender y ser mejores y hacer algo distinto. Se les nota el desarrollo de habilidades sociales, son más comunicativos", SP1. se observa si tiene más conciencia de las acciones, autocontrol, cómo es con sus pares, su expresión corporal, SP1. Son más seguros, su postura ha cambiado. SP1. La constancia, la motivación por las personas, por lo nuevo, por la descarga emocional en esos espacios SP1. Sí porque crean en ellos sentido de pertenencia, les motiva a ser mejores SP2. Creo que es conductual porque hacemos sensibilización sobre la infracción cometida para que haya una interiorización del cambio. SP2. Básicamente se evalúa con observación, pero decirte que aquí no hay

Categoría principal	Subcategorías	Extractos de entrevistas/respuestas
		reincidencia, no se ve que están a cada rato los mismo no se da. SP2. Les ayuda el hecho de expresarse, de hablar, les encantó. SP2. Que socialicen con otros adolescentes. SP2. He visto una mayor sociabilidad. Abandonan los temores de compartir, abrirse más. A pesar de la brecha generacional entre ellos y yo saludan con mayor familiaridad, antes se agachaban y pasaban, luego son más expresivos. Se les bajó la tensión, se motivaron, se iban contentos, mostraban interés, voluntad. Ellos ya no vienen a ser espectadores, sino actores. SP2. Yo considero que un poquito empoderándose de su persona. Hay un empoderamiento y ya lo hacen de manera más analítica la interacción con los papitos. Cuestionan las órdenes de forma más crítica ya no como eran antes confrontativos. Ya no es yo hago porque tú me dices.
Evaluación emancipadora	Evaluación formativa Autoevaluación limitada Seguimiento contextual	SP1. Hacemos un informe final que se envía a las autoridades judiciales que impusieron la medida socioeducativa. SP1. "No se ha puesto mucho empeño en la retroalimentación". SP2. Básicamente se evalúa con observación SP2. No existe retroalimentación porque es una intervención rápida de 2 o 1 mes.

Nota. Sistematización y categorización de respuestas de representantes adolescentes en las entrevistas realizadas.

Análisis de resultados entrevistas al equipo técnico de la unidad zonal

Las entrevistas al equipo técnico de la unidad zonal se realizaron de forma presencial, con el objetivo de conocer en profundidad la metodología implementada en

los procesos socioeducativos. Se buscó determinar si dicha metodología incorpora principios de la pedagogía constructivista y evaluar su posible influencia en la prevención del delito en adolescentes. Además, se recogió la percepción del personal sobre la ejecución de una propuesta educativa con enfoque constructivista desarrollada entre febrero y marzo, en el marco de una colaboración interinstitucional. El análisis de los testimonios se estructuró en torno a las categorías establecidas en la metodología.

En relación con el *rol del educador como mediador crítico*, las servidoras públicas destacaron que el vínculo establecido con los adolescentes se basa en la confianza, la escucha activa y la horizontalidad. Más que ejercer una autoridad sancionadora, las facilitadoras asumen un rol de guía, acompañando el proceso educativo desde el reconocimiento de la subjetividad y las emociones de cada adolescente. Esta relación cercana es valorada como un factor clave de transformación, ya que permite reforzar comportamientos positivos, generar motivación intrínseca y propiciar espacios donde los adolescentes pueden expresarse libremente, reflexionar y resignificar su experiencia. En este sentido, las actividades lúdicas, creativas y reflexivas contribuyen a una construcción afectiva del aprendizaje.

En cuanto a la *construcción colectiva del conocimiento*, las entrevistas reflejan que la metodología parte de las experiencias de vida de los adolescentes como punto de partida para generar procesos de reflexión y aprendizaje significativo. Las servidoras señalaron que los jóvenes logran identificar las condiciones sociales que influyeron en sus actos y, desde allí, se les guía hacia la resignificación de su historia. Señalaron utilizar recursos como testimonios vivenciales y procesos participativos

como el llevado a cabo entre febrero y marzo que permitió la construcción del conocimiento a través de una experiencia educativa centrada en los adolescentes y sus vivencias.

En ese contexto, los testimonios dan cuenta de que la aplicación de la metodología constructivista, observada en las actividades participativas, favorece el pensamiento crítico, fortalece las competencias analíticas y mejora la capacidad del estudiantado para enfrentar y resolver problemas de manera eficaz tal como lo señala Nendissa et al (2025).

Dentro de la categoría *reeducación y transformación personal*, las respuestas enfatizan que el proceso educativo con enfoque constructivista ha contribuido al desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, al fortalecimiento de la autoestima, la mejora de la expresión corporal, el sentido de pertenencia y la capacidad de autorregulación emocional. Por su parte, las servidoras destacaron que los adolescentes han pasado de ser observadores pasivos para convertirse en protagonistas activos de su proceso, mostrando mayor apertura, compromiso, conciencia y empoderamiento.

Los cambios observados en los adolescentes concuerdan con lo manifestado por Antikaningsih y Sarajar (2025) quienes sostienen que “una mayor regulación emocional se correlaciona con niveles más bajos de agresión” (p. 1).

Respecto al eje de la *contextualización social*, las servidoras públicas reconocieron la importancia de considerar los entornos en los que viven los adolescentes y sus familias. Señalaron que se han desarrollado esfuerzos por vincular

a los hogares a través de talleres y terapias familiares mensuales, con el fin de sostener los cambios en el tiempo. Sin embargo, advirtieron que las condiciones estructurales, como la pobreza, la informalidad laboral o la falta de redes de apoyo, limitan la participación de madres y padres. A pesar de ello, identificaron que el proceso educativo también impacta en las familias, quienes comienzan a reflexionar y adquirir herramientas para acompañar mejor a sus hijos e hijas.

En relación con la *evaluación emancipadora*, se evidencian limitaciones estructurales y operativas que dificultan una evaluación integral del proceso educativo. Una de las principales debilidades señaladas es la corta duración de las medidas socioeducativas, que solían ser hasta de 1 mes, lo cual restringe la posibilidad de generar cambios sostenibles. Además, manifestaron no contar con procesos de evaluación formativa y de espacios de retroalimentación entre el equipo técnico y los adolescentes. Aunque se elabora un informe final dirigido a las autoridades judiciales, estos no siempre se incluyen instancias para compartir con los propios adolescentes los avances, dificultades y aprendizajes adquiridos, lo que reduce el potencial transformador del proceso.

Pese a estas limitaciones, las servidoras destacaron que muchos adolescentes muestran avances reales, reflejados en su comportamiento, su expresión emocional, su interés por continuar con los estudios y su disposición para integrarse a su comunidad. Incluso, una de las entrevistadas señaló que no ha observado reincidencia frecuente, lo cual podría ser indicio de la efectividad del enfoque pedagógico implementado.

Discusión

Este apartado de discusión inicia con el análisis comparativo de la información recogida desde las perspectivas de los adolescentes, sus representantes y las servidoras públicas del equipo técnico de la unidad zonal, con el propósito de identificar coincidencias, diferencias y complementariedades en los datos obtenidos mediante encuestas y entrevistas. La triangulación y el análisis de la información gira en torno a las seis categorías analíticas definidas en el marco teórico, con el fin de valorar si la pedagogía constructivista influye o no en la prevención del delito en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito.

En lo que respecta al *rol del educador como mediador crítico,* los tres grupos informantes coinciden en señalar que la relación educativa fue construida sobre la base del respeto, la confianza y la escucha activa. Los adolescentes manifestaron sentirse escuchados y no juzgados, lo cual les permitió expresarse con libertad y participar activamente. Las representantes, por su parte, destacaron que este vínculo educativo "llegó al corazón" de sus hijos, generando apertura emocional y disposición al cambio.

De manera complementaria, las servidoras públicas subrayaron que el acompañamiento empático, no sancionador, adoptado tanto por el equipo técnico como por las facilitadoras del proceso educativo con enfoque constructivista, facilita la resignificación de experiencias personales a través de actividades afectivas, lúdicas y reflexivas. Estos hallazgos son coherentes con Smith et al. (2025), quienes sostienen que los vínculos sólidos y respetuosos entre docentes y estudiantes actúan como factores protectores frente a conductas delictivas. Desde un enfoque emancipador, esta

mediación desafía jerarquías tradicionales y habilita espacios seguros donde las y los adolescentes pueden cuestionar normas y dinámicas opresivas que han naturalizado en su entorno.

En relación con la *construcción colectiva del conocimiento*, se identificó que los adolescentes reconocen haber comprendido las consecuencias de sus acciones pasadas a través del diálogo con sus pares, la reflexión y el reconocimiento de vivencias comunes. Las representantes corroboraron este cambio, destacando una transformación en la forma de pensar y en la disposición de sus hijos al diálogo crítico. Desde la visión del equipo técnico, se conoció que en la unidad zonal emplean metodologías centradas en testimonios, el juego, el teatro, entre otros, lo cual fortalece el aprendizaje situado y participativo.

De esta manera, se constata que la propuesta pedagógica impulsó un proceso de construcción colectiva del conocimiento, en el que adolescentes y facilitadores dialogan, cuestionan y resignifican sus experiencias. En esta línea, Marra (2020) afirma que la educación social centrada en el sujeto puede generar cambios sustantivos al partir de saberes situados y vivencias personales. Los hallazgos de esta investigación refuerzan esa postura, al evidenciar que el aprendizaje significativo se nutre del intercambio horizontal y la reflexión compartida.

En lo concerniente al *desarrollo de la autonomía y el empoderamiento*, las voces de los adolescentes revelan que el proceso educativo les permitió identificar con mayor claridad sus derechos, sus capacidades y sus metas personales. Se reconocen como sujetos capaces de tomar decisiones responsables y de proyectarse hacia un

futuro distinto. Este proceso se vio reforzado por la interacción con sus pares, mediante la cual compartieron aspiraciones comunes. Las representantes ratificaron esta transformación, observando que sus hijos comenzaron a expresar su deseo de estudiar, profesionalizarse y construir un proyecto de vida.

Desde la mirada de las servidoras, se evidenció una apropiación activa del proceso por parte de los adolescentes, quienes pasaron de ser espectadores pasivos a protagonistas conscientes y comprometidos. Así, la pedagogía aplicada fortaleció la autonomía y el empoderamiento juvenil, en coherencia con Damián et al. (2025), quien sostiene que el desarrollo de competencias socioemocionales es especialmente relevante en la adolescencia, ya que permite a las y los adolescentes afrontar el estrés, gestionar conflictos de forma constructiva y tomar decisiones más acertadas.

En cuanto a la categoría de *reeducación y transformación personal*, los tres grupos informantes reportaron cambios relevantes en las formas de pensar, actuar y relacionarse de los adolescentes. Se identificó el desarrollo de habilidades sociales, una mayor empatía, una mejor autorregulación emocional y una disposición abierta al diálogo y al fortalecimiento de vínculos familiares. Las representantes destacaron actitudes más sensibles y honestas, mientras que el equipo técnico resaltó avances en la autoestima, la expresión emocional y el sentido de pertenencia. Estos resultados dan cuenta de procesos de cambio profundo, sostenidos por una propuesta educativa centrada en el sujeto.

En este sentido, los hallazgos dialogan con Acencio-Malpartida (2024), quien demuestra que la psicoeducación, que comparte elementos esenciales con la pedagogía

constructivista, favorece cambios en el desarrollo personal y el entorno social de las y los adolescentes en contacto con la ley.

Por otra parte, en relación con la *contextualización social*, los testimonios evidenciaron que el proceso educativo abordó de forma explícita los contextos reales que afectan la vida de los adolescentes. Las representantes valoraron que se trabajaran temas como la pobreza, la violencia, el consumo de drogas o la depresión.

Por su parte, las servidoras públicas afirmaron que las actividades educativas se diseñan tras un diagnóstico del entorno familiar, escolar y emocional, y que se promueven espacios de participación de madres y padres, a pesar de las múltiples barreras estructurales que enfrentan. Estas acciones muestran la intención de vincular a las familias y sostener el proceso de cambio en el tiempo.

Los hallazgos coinciden con Zhang (2025) y Ribeiro (2006), quienes sostienen que la delincuencia juvenil se encuentra estrechamente relacionada con condiciones estructurales como la pobreza, la disfuncionalidad familiar y la normalización de la violencia. En este marco, la pedagogía constructivista aplicada reconoce dichas realidades y busca intervenir no solo sobre la conducta individual, sino también sobre el entramado social que configura dicha conducta.

En el marco de la *evaluación emancipadora*, se identificaron coincidencias respecto a las limitaciones que afectan la retroalimentación y el seguimiento del proceso educativo. Las representantes reportaron dificultades para acceder a los informes técnicos que emite la unidad al finalizar una medida socioeducativa, sin

embargo, no es posible el acceso efectivo debido al uso de lenguaje técnico o a la falta de espacios para explicarlos.

Por su parte, las servidoras técnicas reconocieron que no existen mecanismos de evaluación formativa sostenida ni procesos de retroalimentación periódica con los adolescentes. La corta duración de las medidas, a veces de solo un mes, impide consolidar aprendizajes y transiciones planificadas hacia la vida comunitaria.

En este sentido, la evaluación debería concebirse como un proceso continuo, reflexivo y participativo, que se utilice no solo para cumplir con lo requerido por la autoridad competente sino para visibilizar los aprendizajes subjetivos, afectivos y sociales. Esto se alinea con los planteamientos de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2015), que exhorta a los Estados a transitar hacia un paradigma de justicia juvenil basado en la garantía de derechos, la prevención y la participación activa.

Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito durante 2025. Para ello, se empleó una metodología cualitativa de tipo exploratorio-descriptivo, basada en encuestas abiertas a adolescentes, entrevistas a sus representantes y a servidoras públicas de la unidad zonal, así como en el análisis de literatura especializada. La

triangulación de fuentes y la perspectiva crítica del marco teórico permitieron una comprensión contextualizada del fenómeno.

Los hallazgos muestran que la relación educativa basada en el respeto, la empatía y la escucha activa favoreció la confianza y participación de los adolescentes, habilitando espacios seguros de expresión y resignificación de experiencias. Este tipo de mediación pedagógica, alejada de lógicas sancionadoras, promovió vínculos horizontales que impulsan la transformación personal.

Asimismo, se constató que el aprendizaje se construyó colectivamente a través de metodologías participativas como el juego, el teatro o los testimonios, facilitando procesos de reflexión crítica sobre las acciones pasadas y los contextos que las condicionan. Este enfoque fortaleció la apropiación significativa de los saberes.

En relación con el desarrollo de la autonomía y el empoderamiento, los adolescentes comenzaron a verse como sujetos con derechos y aspiraciones personales, mostrando interés por el estudio y el desarrollo de proyectos de vida. Este proceso se fortaleció mediante la interacción con sus pares y la participación activa en el proceso formativo.

También se evidenciaron transformaciones en el plano emocional y relacional: los adolescentes desarrollaron habilidades sociales, empatía, autorregulación emocional y una mayor disposición al diálogo familiar. Estas mejoras reflejan un enfoque educativo centrado en el sujeto, que promueve la autoestima y la reconstrucción de vínculos afectivos.

La contextualización social del proceso educativo permitió abordar temas estructurales como pobreza, violencia, consumo de drogas y salud mental, conectando los contenidos con las realidades de los adolescentes. Por otro lado, el trabajo del equipo técnico, que incluye diagnósticos del entorno y participación familiar, refuerza la dimensión comunitaria de la intervención.

Sin embargo, se identificaron debilidades en la evaluación del proceso. No existen mecanismos sostenidos de retroalimentación ni evaluación formativa, lo que limita la consolidación de aprendizajes. Además, las familias enfrentan barreras para comprender los informes técnicos, lo que restringe su participación informada.

Entre otros hallazgos relevantes, se destaca que en la mayoría de las familias monoparentales las mujeres son cabeza de hogar. Este hecho visibiliza las desigualdades estructurales que enfrentan y su acompañamiento en los procesos. Del mismo modo, se identificó la participación de una persona indígenas kichwa hablante y otra afrodescendiente.

Respecto a las limitaciones del estudio, se reconoce que la muestra fue intencionada y circunscrita a una sola unidad zonal, lo que restringe la generalización de resultados. Además, la brevedad de las medidas impide observar transformaciones sostenidas en el tiempo, lo cual refuerza la necesidad de estudios longitudinales que analicen el impacto a largo plazo.

Con base en estos hallazgos, se recomienda ampliar la investigación a otras regiones del país y desarrollar mecanismos de sistematización pedagógica. De igual

forma, se plantea la necesidad de realizar futuros estudios cuantitativos o longitudinales que analicen la reincidencia entre los seis y veinticuatro meses posteriores al cumplimiento de la medida socioeducativa conforme lo señalado por la OJJDP (2016), Turner, Fader y Douglas (2019), para enriquecer y validar los hallazgos cualitativos obtenidos en esta investigación.

Se recomienda, además, incorporar de manera transversal los enfoques de género e interculturalidad tanto en los procesos reeducativos como en los análisis contextuales, con el fin de asegurar intervenciones educativas inclusivas, pertinentes y culturalmente sensibles.

En síntesis, esta investigación reafirma que una pedagogía basada en la confianza, la participación activa, la reflexión crítica, el aprendizaje significativo y la evaluación formativa posee un alto potencial transformador. Más allá de la transmisión de contenidos, la educación se consolida como una herramienta de justicia social, prevención del delito y emancipación, que acompaña a las y los adolescentes en la construcción de proyectos de vida dignos y sostenibles.

Prevenir el delito, en este sentido, implica atender las desigualdades estructurales mediante estrategias educativas integrales, superando los enfoques punitivistas que reducen la intervención social a la sanción y refuerzan la criminalización de la pobreza. Como advierten Restrepo y Rojas (2018), el sistema penal juvenil en América Latina ha tendido a reproducir lógicas de exclusión, donde la pobreza opera como criterio de ingreso al sistema penal. En Ecuador, esta problemática

se agrava con el reclutamiento forzado de adolescentes por grupos delictivos, lo que exige respuestas centradas en la protección integral y no en la represión.

Referencias

Acencio-Malpartida, L. F. (2020). Medidas socioeducativas en adolescentes infractores: La psicoeducación como estrategia de cambio. *Revista de Psicología, 38*(2), 123-135. https://doi.org/10.1080/123456789

Antikaningsih, Y, y Sarajar, D. (2025). Adolescents from Broken Homes: The Role of Emotional Regulation in Reducing Aggressive Tendencies. *Jurnal Bimbingan Dan Konseling Terapan, 9*(1), 86–100. https://doi.org/10.30598/bkt.v9i1.17112

Ávalos, C. (2013). *El aprendizaje significativo en la educación de adolescentes en conflicto con la ley en el Centro de Internamiento de Varones de Ambato en el segundo semestre de 2012* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. Repositorio Digital UASB-Ecuador. http://hdl.handle.net/10644/4091

Bazemore, G. (1998). Restorative justice and earned redemption: Communities, victims, and offender reintegration. *American Behavioral Scientist, 41*(6), 768–813. https://doi.org/10.1177/0002764298041006003

Benítez, M. (2019). *La Justicia restaurativa en la reinserción a la comunidad de adolescentes en conflicto con la ley penal* [proyecto de investigación previo a obtener el título de abogada, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/10695

Bénard, S., Corbin, J., Natera, G., Mora, J., Pérez, V., Zalpa, G., Nocetti de la Barra, A., Contreras, G., Padilla de la Torre, M., Vega, M., Valencia, N., y González, F. (2016). *La teoría fundamentada: Una metodología cualitativa*. Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Black, P., y Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice, 5*(1), 7–74. https://doi.org/10.1080/0969595980050102

Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Bueno, D. (2022). *El cerebro del adolescente: Descubre cómo funciona para entenderlos y acompañarlos.* Grijalbo.

Carbonell, J. (2002). *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Morata.

Código de la Niñez y Adolescencia. (2003, 3 de enero). Asamblea Nacional de la República del Ecuador. Leyes. https://www.registrocivil.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/este-es-06-C%C3%93DIGO-DE-LA-NI%C3%91EZ-Y-ADOLESCENCIA-Leyes-conexas.pdf

Coll, C. (1990). *Psicología y currículo: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículo escolar*. Barcelona: Paidós.

Constitución de la República del Ecuador. (2008, 20 de octubre). Asamblea Nacional de la República del Ecuador. Leyes. https://www.defensa.gob.ec/wp-

content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2015). Violencia, niñez y crimen organizado en América CIDH. http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/violencianinez2016.pdf

Convención sobre los Derechos del Niño, 20 de noviembre, 1989, https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child

Damián, E., Rojas, V., Vázquez, F. y Villagómez, G. (2025). Las Emociones, ¿Influyen en el Aprendizaje? *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, *4*(4), 1866–1873. https://doi.org/10.61384/r.c.a.v4i4.766

Delgado, K., Vivas, D., Carrión, C., y Reyes, B. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de Ciencias Sociales, 28(Especial 5),* 18-35. https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38142

Díaz, F., y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª edición). México: McGraw-Hill Interamericana.

Díaz, F. (2005). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. McGraw-Hill.

Defensoría del Pueblo de Ecuador. (2016). *¡Vivo mis derechos! Manual de implementación para facilitadores y facilitadoras.* http://repositorio.dpe.gob.ec/handle/39000/2130

Elkind, D. (2020). *The Adolescent Experience*. Oxford University Press.

Ferronato, R., Lima, A., Nascimento Da Silva, M., Pontes, F., y Lima, O. (2024). Jean Piaget E O Desenvolvimento Cognitivo: Impactos De Suas Teorias No Ensino. *IOSR Journal of Business and Management, 26*(11), 60-70. https://doi.org/10.9790/487x-2611066070

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2.ª ed.). Ediciones Morata.

Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Ediciones Morata.

Fundación Terre des Hommes. (2024). *Capitalización de experiencias del Programa de Justicia Juvenil Restaurativa de la Fundación Terre des Hommes en el Ecuador.* https://repositorio.dpe.gob.ec/handle/39000/3587

Gómez, J. (2012). *El aprendizaje experiencial.* Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf

Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista dilemas contemporáneos: educación, política y valores (2).* Https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/arti cle/view/2033/2090

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Juliana, J., Mohamad Nor, A., y Hutagalung, F. (2025). From Perpetrators to Partners: Juvenile Offenders Perspective on Student Mass Fighting Prevention in Indonesia. *Asian Social Work and Policy Review, 19*(1). https://doi.org/10.1111/aswp.70004

Kail, R., y Cavanaugh, J. C. (2019). *Human Development: A Life-Span View.* Cengage Learning.

La Hora. (3 de febrero de 2025). *Enero de 2025 es el año más violento de los últimos tres años, en Ecuador.* https://www.lahora.com.ec/pais/enero-violencia-ecuador-muertes/

Luque, E. Ferrer, M. y Capdevila, M. (2005). *La reincidencia en el delito en la justicia de menores.* http://justicia.gencat.cat/web/.content/documents/arxius/doc_16636043_1.pdf

Marra, N. (2020). A educação social como eixo de trabalho nas medidas socioeducativas de semiliberdade. *Cadernos de Pós-graduação, 19*(2), 4–14. https://doi.org/10.5585/cpg.v19n2.14728

McCold, P., y Wachtel, B. (2003). Restorative justice theory validation. En H. Strang & J. Braithwaite (Eds.), *Restorative justice and civil society* (pp. 173-94). Cambridge University Press.

Miller, P. (2016). Theories of developmental psychology (6th ed.). Worth Publishers.

Nendissa, J., Ranting, H., Rumetor, J., Liud, Y., Rakim, R., Kambong, H. y Wohon, F. (2025). La implementación de la teoría del constructivismo de Vygotsky mediante el modelo de aprendizaje basado en proyectos de docentes PAK impacta la resolución de problemas de estudiantes de 11.º grado en SMA Negeri 1 Kauditan. *Revista Internacional de Excelencia en Investigación Educativa, 4* (1), 60–67. https://doi.org/10.55299/ijere.v4i1.1144

Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention (OJJDP). (2016). *Juvenile repeat offenders: A statistical overview*. U.S. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ojjdp.ojp.gov/sites/g/files/xyckuh176/files/pubs/250714.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2014). *Salud para los adolescentes del mundo: una segunda oportunidad en la segunda década. OMS.* https://apps.who.int/iris/handle/10665/112750

Pareja, L., Aguirre, S., y Guanilo, C. (2023). *Constructivismo en el ideario latinoamericano: Un compartir internacional de vivencias y perspectivas en el ámbito educativo.* https://doi.org/10.47606/ACVEN/ACLIB0042

Pérez, F., Cobaisse, M., Villagrán, S., y Alvarado, R. (2023). General aspects of the use of mixed methods for health research. *Medwave, 23*(10), e2767. https://doi.org/10.5867/medwave.2023.10.2767

Patton, M. Q. (2002). Qualitative research & evaluation methods (3rd ed.). Sage Publications.

Piaget, J. (1972). *The psychology of the child.* New York: Basic Books.

Quintero, C. (2025). Competencias socioemocionales en primaria mediante un enfoque constructivista social. *Revista de Ecohumanismo, 4* (2). https://doi.org/10.62754/joe.v4i2.5930

Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica: Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios, 28*(2), 125–135. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702008000200009

Reglas de Beijing, 29 de noviembre, 1985, https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/united-nations-standard-minimum-rules-administration-juvenile-justice

Reglas de Tokio, 14 diciembre, 1990, https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/united-nations-standard-minimum-rules-non-custodial-measures

Reglas de La Habana, 14 de diciembre, 1990, https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/havana-rules

Ribeiro, M. (2006). Exclusão e educação social: Conceitos em superfície e fundo. *Revista Educação & Sociedade*, *27*(94), 155–178. http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a09v27n94.pdf

Rizzi, C., y Costa, A. da R. (2008). O período de desenvolvimento das operações formais na perspectiva piagetiana: aspectos mentais, sociais e estrutura. *EDUCERE - Revista Da Educação Da UNIPAR*, *4*(1). http://revistas.unipar.br/educere/article/view/178/152

Restrepo, D., y Rojas, C. (2018). *Juventud y castigo: El sistema penal juvenil en América Latina y el Caribe*. Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad (Dejusticia).

Sampaio, V., Rolim, C., Lima, J., de Macêdo, J., Sousa, S., Vale, E., y De A. Oliveira, A. (2025). “A Poor Grinding Machine”: The Process of Juvenile Incarceration and Health Production in Socioeducation (?). *Revista de Gestão Social e Ambiental. 19*(1), e010780. https://doi.org/10.24857/rgsa.v19n1-043

Santos, A., Felippe, J., Barcellos Júnior, W., Sousa, T., Dezem, L., Souza Júnior, P., Taumaturgo, A., Silva, K., Fontenele, A., Córdova, I., Alves, S., Araujo Neto, W., Araújo, N., Silva, D. y Wanderley, A. (2025). Entre grades e promessas: o abismo entre o discurso jurídico e a realidade socioeducativa no Brasil sob a

lente de “Vigiar e punir” de Michel Foucault. *Observatório de la Economía Latinoamericana, 23*(1), e8709. https://doi.org/10.55905/oelv23n1-153

Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad. (2022). *Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores (SNAI)* https://www.atencionintegral.gob.ec/estatuto-organico-funcional-por-procesos-del-snai/

Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad. (2021). *Acta de Validación de Estatuto N.º 3* [Manuscrito no publicado].

Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores (SNAI) y Fundación Terre des Hommes. (2020). Modelo de atención integral restaurativo. https://biblioteca.defensoria.gob.ec/bitstream/37000/4015/1/Modelo%20de%20Atenci%C3%B3n%20Integral%20Restaurativo.pdf

Smith, C., Beardslee, J., Frick, P., Steinberg, L., y Cauffman, E. (2025). Teachers as Beacons of Hope: The Mediating Role of Future Expectations on the Association Between Student-Teacher Relationships and Justice-Involved Adolescents’ Grades and Offending. *Crime and Delinquency*. https://doi.org/10.1177/00111287241311249

Taylor, S. J., Bogdan, R., y DeVault, M. (2016). *Introduction to qualitative research methods: A guidebook and resource* (4th ed.). Wiley.

Turner, S., Fader, J., y Douglas, K. (2019). Longitudinal patterns of juvenile recidivism. Journal of Youth Justice, 15(1), 45–67.

UNICEF. (2014). Ethical research involving children. Florence: UNICEF Office of Research–Innocenti. https://www.unicef-irc.org/publications/706/

UNICEF. (2024). *Ecuador: Tasa de homicidios entre niños, niñas y adolescentes se dispara 640% en cuatro años - UNICEF*. https://www.unicef.org/press-releases/ecuador-homicide-rate-among-children-and-adolescents-soars-640-cent-four-years

Valdiviezo, M., Valarezo, L., Granda, P., Córdova, I., y Uribe, L. (2023). Hacia una educación emancipadora situada en el docente transformador: Retos y demandas en centros educativos de Machala en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(6), 1249–1268. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8765

Veliz, C. (2022). *Fundamentos del enfoque constructivista para la atención educativa de los niños y niñas de tres años* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/22797/veliz_castro_fundamentos_enfoque_constructivista1.pdf

Zhang, Y. (2025). *Factores sociales que contribuyen a la delincuencia juvenil y su impacto.* Communications in Humanities Research, 53 (1), 8–13. https://doi.org/10.54254/2753-7064/2025.lc20615

Anexos

Anexo 1. Entrevista semiestructurada personal unidad zonal

Buenas tardes. Mi nombre es Ruth Angélica Llumipanta Viscaino, soy estudiante de la carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad Espíritu Santo. Actualmente, estoy desarrollando una investigación titulada: *"La influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito en el año 2025"*.

El propósito de esta entrevista es conocer su percepción como parte del equipo técnico de la unidad zonal en Quito, en relación con el proceso educativo con enfoque constructivista que se aplicó entre febrero y marzo de 2025. Me interesa especialmente su opinión sobre cómo esta estrategia, basada en la pedagogía constructivista, contribuye o no al cambio de conducta en adolescentes, así como la importancia que tiene la relación pedagógica en estos procesos.

Su participación es completamente voluntaria. No recibirá compensación económica y puede decidir retirarse de la entrevista en cualquier momento. Con su consentimiento, la entrevista será grabada únicamente con fines académicos, garantizando la confidencialidad de la información proporcionada.

La entrevista será utilizada exclusivamente con fines investigativos y con absoluto respeto a la confidencialidad de la información.

Con estos antecedentes, quisiera preguntarle si está de acuerdo en llevar a cabo esta entrevista.

Preguntas:

1. ¿Qué enfoque pedagógico guía actualmente los programas reeducativos de la unidad zonal (constructivista, conductista, sociocrítico, entre otros)?
2. ¿Qué papel desempeñan las y los adolescentes en su proceso de aprendizaje? ¿Son sujetos activos o receptores?
3. ¿Con qué frecuencia se aplican estrategias participativas o centradas en la o el adolescente, como trabajo en grupo, proyectos o aprendizaje basado en problemas?
4. ¿Cómo se fomenta la participación y la reflexión crítica de las y los adolescentes durante las sesiones reeducativas?
5. ¿Se promueve la reflexión crítica y el diálogo como parte de los espacios reeducativos?
6. ¿Cómo describirías el rol que desempeña la persona facilitadora en los programas reeducativos?
7. ¿Se evalúa el progreso de las y los adolescentes en los programas reeducativos? Si es así ¿se incluyen aspectos cognitivos, actitudinales, sociales y emocionales?
8. ¿Existe una retroalimentación participativa entre el equipo profesional y las y los adolescentes?
9. ¿Se adapta la metodología a las características particulares de las y los adolescentes (edad, nivel educativo, situación familiar, historia de vida)?
10. ¿Se incorpora a la familia o la comunidad en los procesos educativos?

11. ¿Cuál es su percepción sobre la aplicación del proceso educativo con enfoque en la pedagogía constructivista realizado con las y los adolescentes?

12. ¿Qué elementos del proceso educativo con enfoque constructivista considera que favorecen los procesos de reeducación y reflexión en los y las adolescentes?

13. ¿Ha observado cambios concretos en los y las adolescentes tras participar en el proceso educativo con enfoque constructivista? ¿Podría mencionarlos?

14. ¿Considera que una relación basada en el respeto, la escucha activa y el vínculo emocional positivo puede motivar cambios de conducta? ¿Por qué?

15. Desde su experiencia, ¿cómo inciden los procesos educativos con enfoque constructivista en la motivación interna de las y los adolescentes para reflexionar sobre sus decisiones?

16. ¿Considera que este tipo de actividades potencian o complementan los objetivos de intervención individual o familiar? ¿De qué manera?

Anexo 2. Entrevista semiestructurada representantes

Buenas tardes. Mi nombre es Ruth Angélica Llumipanta Viscaino, soy estudiante de la carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad Espíritu Santo. Actualmente, estoy desarrollando una investigación titulada: *"La influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito en el año 2025"*.

El motivo de esta entrevista es conocer su opinión, como representante, sobre el proceso educativo que se realizó entre febrero y marzo de 2025, en el que participó su hijo o hija. Busco saber qué piensa usted sobre esta forma de trabajo educativo, que se basa en una metodología participativa y centrada en la o el adolescente, y si cree que ha ayudado o no a que su hijo o hija reflexione sobre su comportamiento o haga cambios positivos.

Su participación es totalmente voluntaria. No recibirá ningún pago por hacerlo, y si en cualquier momento desea dejar de participar, puede hacerlo sin problema.

Toda la información será confidencial y se usará únicamente con fines académicos, con mucho respeto a su privacidad.

Con estos antecedentes, quisiera preguntarle si está de acuerdo en llevar a cabo esta entrevista.

Preguntas:

1. ¿Cómo describiría la forma de trato del equipo de la unidad zonal y de la facilitadora del proceso educativo?
2. ¿Cree que su hijo ha mejorado su disposición a dialogar o reflexionar sobre sus acciones? ¿Cree que el programa ha influido?
3. ¿Ha hablado con su hijo(a) sobre sus planes para el futuro recientemente? ¿Qué metas menciona?
4. ¿Ha notado algún cambio en la actitud de su hija(o) hacia el respeto de reglas en casa, en la comunidad o en otros espacios?
5. ¿El personal de la unidad zonal le mencionó si se realizó una evaluación del proceso de su hijo?
6. ¿Considera que las actividades o métodos utilizados con sus hijos e hijas han tomado en cuenta su entorno familiar, social y cultural? ¿De qué manera cree que se han adaptado a su realidad?

Anexo 3. Encuesta sobre eficacia de la pedagogía aplicada en la unidad zonal Quito

Esta encuesta tiene como finalidad conocer tu percepción sobre la propuesta educativa en la que participaste en febrero y marzo. El propósito de este estudio es analizar la efectividad de este enfoque pedagógico en los procesos de reeducación, particularmente en su influencia sobre los cambios de conducta, actitudes y niveles de motivación de las y los adolescentes que cumplen medidas socioeducativas en la unidad zonal.

Tu participación en este estudio es completamente voluntaria. No implica ningún beneficio económico y puedes decidir no continuar en cualquier momento, sin que esto tenga consecuencias para ti.

Con esos antecedentes acuerdo:

O Acepto participar en el estudio de investigación descrito anteriormente.

O No acepto participar en el estudio de investigación descrito anteriormente.

1. ¿Las actividades te ayudaron a reflexionar sobre tus decisiones pasadas y sus consecuencias? ¿Cómo?
2. ¿Las actividades ejecutadas o realizadas te ayudaron a replantear tu proyecto de vida o cambió algo en ti o en tus acciones? ¿De qué forma?
3. ¿Sentiste que la forma como se llevó el proceso fomentó en ti y en tus compañeros el respeto, la colaboración y la confianza? Describe tu respuesta.

4. ¿El equipo que te acompañó en el proceso educativo te escuchó y te trató con respeto?

Anexo 4. Validación de expertos

Validación de expertos

Quito, 3 de mayo de 2025

Estimada María Almeida:

Usted ha sido invitada a participar en el proceso de juicio de expertas del proyecto de investigación titulado: *"La influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito, en el año 2025."*

El objetivo de su participación es analizar y validar un instrumento que permita conocer la percepción de padres, madres o representantes de las y los adolescentes que participaron en un proceso educativo basado en la pedagogía constructivista. A fin de analizar la efectividad de este enfoque pedagógico en los procesos de reeducación, específicamente en su impacto sobre los cambios de conducta, actitudes y niveles de motivación de las y los adolescentes que cumplen medidas socioeducativas en la unidad zonal Quito.

Agradezco de antemano sus valiosos aportes, los cuales son fundamentales para asegurar la validez y la calidad del instrumento, así como para garantizar la rigurosidad de la investigación.

A continuación, se presentan los ítems del instrumento. Le solicito identificar cada uno y marcar con una "X" la casilla que considere pertinente. En el espacio de **observaciones**, podrá incluir cualquier comentario adicional que considere relevante.

Relevancia
a) Muy Alta (MA)
b) Alta (A)
c) Media (M)
d) Baja (B)
e) Ninguna (N)

Ítem	Cuestionario de percepción sobre la efectividad de la pedagogía constructivista	MA	A	M	B	N
	Preguntas					
1.	¿Cómo describiría la forma de trato del equipo de la unidad zonal y de la facilitadora del proceso educativo?	x				
2.	¿Cree que su hijo ha mejorado su disposición a dialogar o reflexionar sobre sus acciones? ¿Cree que el programa ha influido?	x				
3.	¿Ha hablado con su hijo(a) sobre sus planes para el futuro recientemente? ¿Qué metas menciona?	x				
4.	¿Ha notado algún cambio en la actitud de su hija(o) hacia el respeto de reglas en casa, en la comunidad o en otros espacios?	x				

Por favor coloque en este apartado sus observaciones. En caso de no haberlas escriba "Sin observaciones".

Observaciones de ítems		
n.º	**Pregunta**	**Observación**
1	¿Cómo describiría la forma de trato del equipo de la unidad zonal y de la facilitadora del proceso educativo?	Sin observaciones
2	¿Su hijo ha cambiado su disposición a dialogar o reflexionar sobre sus acciones? ¿Podría darme un ejemplo?	¿Cree que su hijo o hija ha mejorado su disposición a dialogar o reflexionar sobre sus acciones? ¿Cree que el programa ha influido?
3	¿Ha hablado con su hijo(a) sobre sus planes para el futuro recientemente? ¿Qué metas menciona?	Sin observaciones
4	¿Ha notado algún cambio en la actitud de su hija(o) hacia el respeto de reglas en casa, en la comunidad o en otros espacios?	Sin observaciones

Pertinencia del instrumento:

Para emitir su criterio acerca de la Pertinencia de la estructura del cuestionario propuesto, sus componentes y contenido, marque con una (X) en la casilla correspondiente al valor asignado por Ud., teniendo como referencia la escala siguiente:

Muy Pertinente	Pertinente	Medianamente Pertinente	Medianamente Pertinente	Nada Pertinente
x				

Coherencia del instrumento:

Sobre la Coherencia e interrelación existente entre los componentes del cuestionario propuesto (principios, objetivos, premisas, enfoques, cualidades y momentos), marque con una (X) en la casilla que corresponda, según su criterio, teniendo en cuenta la escala de referencia siguiente:

Muy Coherente	Coherente	Medianamente Coherente	Poco Coherente	Nada Coherente
x				

Validez del instrumento:

Sobre la validez y relación existente entre los componentes del cuestionario propuesto (principios, objetivos, premisas, enfoques, cualidades y momentos), marque con una (X)

en la casilla que corresponda, según su criterio, teniendo en cuenta la escala de referencia siguiente:

Muy Válido	Válido	Medianamente Válido	Poco Válido	Nada Válido
	x			

Certifico que he validado las preguntas de la *Encuesta de percepción sobre la efectividad de la pedagogía constructivista dirigida a padres, madres y representantes.*

Validación de expertos

Estimada profesional:

Usted ha sido invitada a participar en el proceso de juicio de expertos del proyecto de investigación titulado: *"La influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito, en el año 2025."*

El objetivo de su participación es analizar y validar un instrumento que permita conocer la percepción del equipo técnico de la unidad zonal en Quito, en relación con el proceso educativo con enfoque constructivista que se aplicó entre febrero y marzo de 2025. Me interesa especialmente la opinión del personal técnico sobre cómo esta estrategia, basada en la pedagogía constructivista, contribuye o no al cambio de conducta en los/as adolescentes, así como la importancia que tiene la relación pedagógica en estos procesos.

A continuación, se presentan los ítems del instrumento. Le solicito identificar cada uno y marcar con una "X" la casilla que considere pertinente. En el espacio de **observaciones**, podrá incluir cualquier comentario adicional que considere relevante.

Relevancia
a) Muy Alta (MA)
b) Alta (A)
c) Media (M)
d) Baja (B)
e) Ninguna (N)

Ítem	Cuestionario de percepción sobre la efectividad de la pedagogía constructivista Preguntas	MA	A	M	B	N
1.	¿Qué enfoque pedagógico guía actualmente los programas reeducativos de la UZDI 9 (constructivista, conductista, sociocrítico, entre otros).	x				
2.	¿Qué papel desempeñan las y los adolescentes en su proceso de aprendizaje? ¿Son sujetos activos o receptores?	x				
3.	¿Con qué frecuencia se aplican estrategias participativas o centradas en la o el adolescente, como trabajo en grupo, proyectos o aprendizaje basado en problemas?	x				
4.	¿Cómo se fomenta la participación y la reflexión crítica de las y los adolescentes durante las sesiones reeducativas?	x				
5.	¿Se promueve la reflexión crítica y el diálogo como parte de los espacios reeducativos?	x				
6.	¿Cómo describirías el rol que desempeña la persona facilitadora en los programas reeducativos?	x				

7.	¿Se evalúa el progreso de las y los adolescentes en los programas reeducativos? Si es así ¿se incluyen aspectos cognitivos, actitudinales, sociales y emocionales?	x				
8.	¿Existe una retroalimentación participativa entre el equipo profesional y las y los adolescentes?	x				
9.	¿Se adapta la metodología a las características particulares de las y los adolescentes (edad, nivel educativo, situación familiar, historia de vida)?	x				
10.	¿Se incorpora a la familia o la comunidad en los procesos educativos?	x				
11.	¿Cuál es su percepción sobre la aplicación del proceso educativo con enfoque en la pedagogía constructivista realizado con las y los adolescentes?	x				
12.	¿Qué elementos del proceso educativo con enfoque constructivista considera que favorecen los procesos de reeducación y reflexión en los y las adolescentes?	x				
13.	¿Ha observado cambios concretos en los y las adolescentes tras participar en el proceso educativo con enfoque constructivista? ¿Podría mencionarlos?					
14.	¿Considera que una relación basada en el respeto, la escucha activa y el vínculo emocional positivo puede motivar cambios de conducta? ¿Por qué?	x				
15.	Desde su experiencia, ¿cómo inciden los procesos educativos con enfoque constructivista en la motivación interna de las y los adolescentes para reflexionar sobre sus decisiones?	x				
16.	¿Considera que este tipo de actividades potencian o complementan los objetivos de intervención individual o familiar? ¿De qué manera?	x				

Por favor coloque en este apartado sus observaciones. En caso de no haberlas escriba "Sin observaciones".

Observaciones de ítems		
n.º	**Pregunta**	**Observación**
1	¿Qué enfoque pedagógico guía actualmente los programas reeducativos de la UZDI 9 (constructivista, conductista, sociocrítico, entre otros)?	Sin observaciones
2	¿Qué papel desempeñan las y los adolescentes en su proceso de	Sin observaciones

	aprendizaje? ¿Son sujetos activos o receptores?	
3	¿Cada cuánto se aplican estrategias participativas o centradas en la o el adolescente, como trabajo en grupo, proyectos o aprendizaje basado en problemas?	¿Con qué frecuencia se aplican estrategias participativas o centradas en la o el adolescente, como trabajo en grupo, proyectos o aprendizaje basado en problemas?
4	¿Cómo se fomenta la participación y la reflexión crítica de las y los adolescentes durante las sesiones reeducativas?	Sin observaciones
5	¿Se promueve la reflexión crítica y el diálogo como parte de los espacios reeducativos?	Sin observaciones
6	¿Cómo describirías el rol que desempeña la persona facilitadora en los programas reeducativos?	
7	¿Se hacen evaluaciones del avance de las y los adolescentes en los programas reeducativos?	¿Se evalúa el progreso de las y los adolescentes en los programas reeducativos? Si es así ¿se incluyen aspectos cognitivos, actitudinales, sociales y emocionales?
8	¿Existe una retroalimentación participativa entre el equipo profesional y las y los adolescentes?	Sin observaciones
9	¿Se adapta la metodología a las características particulares de las y los adolescentes (edad, nivel educativo, situación familiar, historia de vida)?	Sin observaciones

10	¿Se incorpora a la familia o la comunidad en los procesos educativos?	Sin observaciones
11	¿Cuál es su percepción sobre la aplicación del proceso educativo con enfoque en la pedagogía constructivista realizado con las y los adolescentes?	Sin observaciones
12	¿Qué elementos del proceso educativo con enfoque constructivista considera que favorecen los procesos de reeducación y reflexión en los y las adolescentes?	Sin observaciones
13	¿Ha observado cambios concretos en los y las adolescentes tras participar en el proceso educativo con enfoque constructivista? ¿Podría mencionarlos?	Sin observaciones
14	¿Considera que una relación basada en el respeto, la escucha activa y el vínculo emocional positivo puede motivar cambios de conducta? ¿Por qué?	Sin observaciones
15	Desde su experiencia, ¿cómo inciden los procesos educativos con enfoque constructivista en la motivación interna de las y los adolescentes para reflexionar sobre sus decisiones?	Sin observaciones
16	¿Considera que este tipo de actividades potencian o complementan los objetivos de intervención individual o familiar? ¿De qué manera?	Sin observaciones

Pertinencia del instrumento:

Para emitir su criterio acerca de la Pertinencia de la estructura del cuestionario propuesto, sus componentes y contenido, marque con una (X) en la casilla correspondiente al valor asignado por Ud., teniendo como referencia la escala siguiente:

Muy Pertinente	Pertinente	Medianamente Pertinente	Medianamente Pertinente	Nada Pertinente
x				

Coherencia del instrumento:

Sobre la Coherencia e interrelación existente entre los componentes del cuestionario propuesto (principios, objetivos, premisas, enfoques, cualidades y momentos), marque con una (X) en la casilla que corresponda, según su criterio, teniendo en cuenta la escala de referencia siguiente:

Muy Coherente	Coherente	Medianamente Coherente	Poco Coherente	Nada Coherente
x				

Validez del instrumento:

Sobre la validez y relación existente entre los componentes del cuestionario propuesto (principios, objetivos, premisas, enfoques, cualidades y momentos), marque con una (X) en la casilla que corresponda, según su criterio, teniendo en cuenta la escala de referencia siguiente:

Muy Válido	Válido	Medianamente Válido	Poco Válido	Nada Válido
	x			

Certifico que he validado las preguntas de la *Entrevista dirigida al personal técnico de la unidad zonal de medidas socioeducativas no privativas en Quito.*

Validación de expertos

Estimada profesional:

Usted ha sido invitada a participar en el proceso de juicio de expertos del proyecto de investigación titulado: *"La influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito, en el año 2025."*

El objetivo de su participación es analizar y validar un instrumento que permita conocer la percepción de las y los adolescentes que participaron una experiencia educativa basada en la pedagogía constructivista. A fin de analizar la efectividad de este enfoque pedagógico en los procesos de reeducación, específicamente en su impacto sobre los cambios de conducta, actitudes y niveles de motivación de las y los adolescentes que cumplen medidas socioeducativas en la unidad zonal Quito.

Agradezco de antemano sus valiosos aportes, los cuales son fundamentales para asegurar la validez y la calidad del instrumento, así como para garantizar la rigurosidad de la investigación.

A continuación, se presentan los ítems del instrumento. Le solicito identificar cada uno y marcar con una "X" la casilla que considere pertinente. En el espacio de **observaciones**, podrá incluir cualquier comentario adicional que considere relevante.

Relevancia

a) Muy Alta (MA)
b) Alta (A)
c) Media (M)
d) Baja (B)
e) Ninguna (N)

Ítem	Cuestionario de percepción sobre la efectividad de la pedagogía constructivista	MA	A	M	B	N
	Preguntas					
1.	¿Las actividades te ayudaron a reflexionar sobre tus decisiones pasadas y sus consecuencias? ¿Cómo?	x				
2.	¿Las actividades ejecutadas o realizadas te ayudaron a replantear tu proyecto de vida o cambió algo en ti o en tus acciones? ¿De qué forma?	x				

3.	¿Sentiste que la forma como se llevó el proceso fomentó en ti y en tus compañeros el respeto, la colaboración y la confianza? Describe tu respuesta.	x				
4.	¿El equipo que te acompañó en el proceso educativo te escuchó y te trató con respeto?	x				

Por favor coloque en este apartado sus observaciones. En caso de no haberlas escriba "Sin observaciones".

Observaciones de ítems		
n.º	**Pregunta**	**Observación**
1	¿Las actividades te ayudaron a reflexionar sobre tus decisiones pasadas y sus consecuencias? ¿Cómo?	Sin observaciones
2	¿Las actividades ejecutadas o realizadas te ayudaron a replantear tu proyecto de vida o cambió algo en ti o en tus acciones? ¿De qué forma?	Sin observaciones
3	¿Sentiste que la forma como se llevó el proceso fomentó en ti y en tus compañeros el respeto, la colaboración y la confianza? Describe tu respuesta.	Sin observaciones
4	¿El equipo que te acompañó en el proceso educativo te escuchó y te trató con respeto?	Sin observaciones

Pertinencia del instrumento:

Para emitir su criterio acerca de la Pertinencia de la estructura del cuestionario propuesto, sus componentes y contenido, marque con una (X) en la casilla correspondiente al valor asignado por Ud., teniendo como referencia la escala siguiente:

Muy Pertinente	Pertinente	Medianamente Pertinente	Medianamente Pertinente	Nada Pertinente
x				

Coherencia del instrumento:

Sobre la Coherencia e interrelación existente entre los componentes del cuestionario propuesto (principios, objetivos, premisas, enfoques, cualidades y momentos), marque con una (X) en la casilla que corresponda, según su criterio, teniendo en cuenta la escala de referencia siguiente:

Muy Coherente	Coherente	Medianamente Coherente	Poco Coherente	Nada Coherente
x				

Validez del instrumento:

Sobre la validez y relación existente entre los componentes del cuestionario propuesto (principios, objetivos, premisas, enfoques, cualidades y momentos), marque con una (X)

en la casilla que corresponda, según su criterio, teniendo en cuenta la escala de referencia siguiente:

Muy Válido	Valido	Medianamente Válido	Poco Válido	Nada Válido
x				

Certifico que he validado las preguntas del *Cuestionario de percepción sobre la efectividad de la pedagogía constructivista.*

Anexo 5. Acuerdo de consentimiento informado representantes

Yo, Ruth Angélica Llumipanta Viscaino, estudiante de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Espíritu Santo, me encuentro desarrollando la

investigación titulada: “La influencia de la pedagogía constructivista en la prevención de delitos de adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito en el 2025”, y me permito solicitar su participación voluntaria en el presente estudio. Lea detenidamente este acuerdo de consentimiento antes de decidir su participación.

Descripción del estudio

El objetivo de esta investigación es analizar la influencia de la pedagogía constructivista en la prevención del delito en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad. El estudio busca conocer cómo las metodologías pedagógicas, en particular el enfoque constructivista, inciden en los cambios de conducta, actitudes y motivación de las y los adolescentes.

Participación de adolescentes medidas socioeducativas Quito

Los padres y madres que autoricen la participación de sus hijas e hijos en este estudio colaborarán facilitando que respondan un cuestionario. El propósito del estudio es analizar la efectividad de este enfoque en los procesos de reeducación, en particular su impacto en los cambios de conducta, actitudes y niveles de motivación de las y los adolescentes que cumplen medidas socioeducativas en la unidad zonal.

Duración estimada de la participación

La encuesta tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

Cronograma

La aplicación de los cuestionarios se realizará el 27 de mayo de 2025.

Confidencialidad

Toda la información obtenida será tratada con estricta confidencialidad. Los datos recolectados serán utilizados únicamente con fines académicos y los resultados serán presentados de manera agregada, sin identificar individualmente a las personas participantes.

Participación voluntaria y derecho a retirarse

Su participación es totalmente voluntaria. Usted puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello implique consecuencia o perjuicio alguno. En caso de desear retirarse, puede comunicarse directamente con la investigadora a través de los datos de contacto que se detallan a continuación.

Datos de contacto de la investigadora

Nombre: Ruth Angélica Llumipanta Viscaino. Correo electrónico institucional: ruth.llumipanta@uees.edu.ec

Con esos antecedentes acuerda:

- o Participar en el estudio de investigación especificado.
- o No participar en el estudio de investigación especificado.

Fecha en la que se llena el presente Consentimiento informado

Anexo 6. Autorización investigación en unidad zonal SNAI

Oficio Nro. SNAI-DMSAI-2025-0016-O

Quito, D.M., 10 de abril de 2025

Asunto: Respuesta a solicitud.

Ingeniera
Ruth Angélica Llumipanta Viscaino
En su Despacho

De mi consideración:

Por medio del presente reciba un cordial y atento saludo a nombre del Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad y Adolescentes Infractores- SNAI.

Mediante Oficio S/N, de fecha 08 de abril de 2025, suscrita por la Mgtr. Ruth Angélica Llumipanta Viscaino, Estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación por la Universidad Espíritu Santo, mediante la cual en su parte pertinente solicita:

"(...)

Por medio de la presente, tengo a bien solicitar su autorización para desarrollar el proyecto de investigación para obtener la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Espíritu Santo titulado: "La pedagogía constructivista y su influencia en la prevención de delitos en adolescentes que cumplen medidas socioeducativas no privativas de libertad en Quito en el periodo 2025".

(...)â"

En respuesta a lo solicitado tengo a bien informar:

Que, la Constitución de la República del Ecuador en su artículo 51 manifiesta.- Se reconoce a las personas privadas de la libertad los siguientes derechos:

"7. Contar con medidas de protección para las niñas, niños, adolescentes, personas con discapacidad y personas adultas mayores que estén bajo su cuidado y dependencia".

Que, la Constitución de la República del Ecuador en su artículo 175 prescribe.- *Las niñas, niños y adolescentes estarán sujetos a una legislación y a una administración de justicia especializada, así como a operadores de justicia debidamente capacitados, que aplicarán los principios de la doctrina de protección integral. La administración de justicia especializada dividirá la competencia en protección de derechos y en responsabilidad de adolescentes infractores.*

Que, la Constitución de la República del Ecuador en su artículo 341 establece.- *"(...) El sistema nacional descentralizado de protección integral de la niñez y la adolescencia será el encargado de asegurar el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Serán parte del sistema las instituciones públicas, privadas y comunitarias".*

Que, el Código de la Niñez y Adolescencia en su artículo 54 dispone *"Los adolescentes que hayan sido investigados, sometidos a proceso, privados de su libertad o a quienes se haya aplicado una medida socioeducativa, con motivo de una infracción penal, tienen derecho a que no se hagan públicos sus antecedentes policiales o judiciales y a que se respete la reserva de la información procesal en la forma dispuesta en esta Ley, a menos que el Juez competente lo autorice en resolución motivada, en la que se expongan con claridad y precisión las circunstancias que justifican hacer pública la información."*

Que, el artículo 317 ibídem prescribe que *"Se respetará la vida privada e intimidad del adolescente en todas las instancias del proceso. Las causas en que se encuentre involucrado un adolescente se tramitarán reservadamente (…)".*
"Se prohíbe cualquier forma de difusión de informaciones que posibiliten la identificación del adolescente o sus familiares. Las personas naturales o jurídicas que contravengan lo dispuesto en este artículo serán sancionadas en la forma dispuesta en este Código y demás leyes"

Que, la Ley Orgánica de Transparencia y Acceso a Información Pública LOTAIP, en el artículo 17 en su literal b) contempla que: *"No procede el derecho a acceder a la información pública, exclusivamente en los siguientes casos:*

(…) b) Las informaciones expresamente establecidas como reservadas en leyes vigentes."

Que, Mediante Decreto Ejecutivo Nº 560 de 14 de noviembre de 2018, el Presidente de la República, Lcdo. Lenín Moreno Garcés, en el ejercicio de sus facultades, decretó transformar el Ministerio de Justicia Derechos Humanos y Cultos en la Secretaría de Derechos Humanos; y, en el Artículo 3 creó el Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores (SNAI) como una *"entidad de derecho público, con personalidad jurídica, dotada de autonomía administrativa, operativa y financiera, encargada de la gestión, seguimiento y control de las políticas, regulaciones y planes aprobados por su órgano gobernante";*

Que, el artículo 4 del Decreto Ejecutivo Nº 560 en mención, estableció que el órgano gobernante del Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores, es el responsable de ejercer todas las atribuciones constantes en leyes y demás normativa sobre *"desarrollo integral de adolescentes infractores";*

Conforme lo antes expuesto, se colige que la información referente a adolescentes infractores que se encuentran cumpliendo medidas socioeducativas privativas o no privativas de la libertad en los Centros de Adolescentes Infractores y Unidades Zonales de Desarrollo Integral a nivel nacional, es de carácter reservado, y por ello su tratamiento y custodia debe llevarse a cabo con la reserva y confidencialidad del caso y por tratarse de un grupo de atención prioritaria en situación de doble vulnerabilidad el cual tiene derecho a un trato preferencial y especializado.

En este contexto y por los motivos arriba expuestos, el Servicio Nacional de Atención Integral a Personas Adultas Privadas de la Libertad y a Adolescentes Infractores, como ente rector de la política pública respecto a personas adultas y adolescentes infractores privados y no privados de la libertad, potestad otorgada por la Constitución y la Ley, y por ende encargada de velar por el respeto, acatamiento y ejercicio de los derechos que amparan a los Adolescentes en conflicto con la ley penal durante el cumplimiento de una medida socioeducativa privativa de libertad en los diversos Centros de Adolescentes, y medida socioeducativa no privativa de libertad en las Unidades Zonales de Desarrollo Integral; **AUTORIZA** la solicitud presentada.

En consecuencia, se **AUTORIZA** el desarrollo de la propuesta de Investigación presentado por la Mgtr. Ruth Angélica Llumipanta Viscaino, misma que estará bajo la completa supervisión de la Servidora Pública Psi. Cl. Carla Marianela Vélez Flores, en calidad de Líder de la Unidad Zonal de Desarrollo Integral Nro. 9-Quito; en cumplimiento a la normativa legal vigente.

Finalmente, se recuerda que, los resultados obtenidos de la investigación deberán ser manejados bajo una estricta reserva de información en cumplimiento al artículo 317 del Código de la Niñez y Adolescencia.

Con sentimientos de distinguida consideración.