

Facultad de Ciencias Sociales
Escuela de Psicología
Proyecto de Graduación

“Artecnología para la prevención de la violencia en Comunidad: Un
proceso psicoeducativo desde el arte y la tecnología para la
prevención de la violencia, con niños y niñas que asisten al Parque La
Libertad”

Trabajo final de Graduación sometido a
consideración del Tribunal Examinador para optar
por el grado de Licenciatura en Psicología

Tutor:
Oscar Valverde Cerros

Sustentantes:
Gabriela Segura Umaña
Daniel Umaña Vargas

Campus Omar Dengo, Heredia
Noviembre, 2019

TRIBUNAL EXAMINADOR

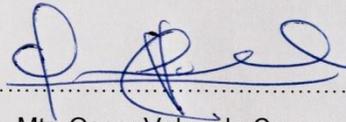


Dra. Margarita Silva Hernández

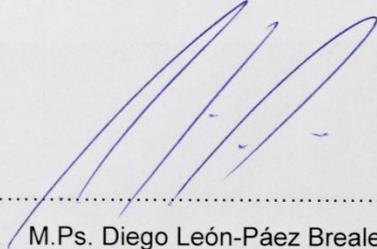
Representante del Decanato de la Facultad de Ciencias Sociales



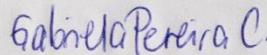
M.Ps. Carlos Alvarado Cantero
Representante de la Unidad Académica



Mtr. Oscar Valverde Cerros
Tutor



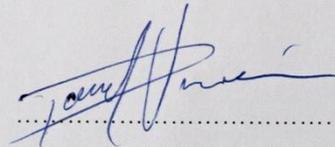
M.Ps. Diego León-Páez Brealey
Lector



MSc. Gabriela Pereira Carpio
Lectora



Gabriela Segura Umaña
Sustentante



Daniel Umaña Vargas
Sustentante

AGRADECIMIENTO

Agradecimiento profundo a los niños y las niñas participantes de este proyecto y sus familias, así como al personal del Centro Infantil y Juvenil del Parque La Libertad. Gracias por el calor humano, las sonrisas y los deseos de trabajar por un cambio social, pilares que contribuyeron a construir y poner en marcha este proceso de aprendizaje que fluyó en todas las direcciones. De igual manera, un agradecimiento a mi equipo de trabajo: Oscar, Diego y Gabriela, que con su acompañamiento enriquecieron este proyecto.

Eterno agradecimiento a Allan, don Rafa y doña Ofelia por el apoyo y los ánimos en cada paso que di durante mi carrera y durante la ejecución de este trabajo. Sus palabras, consejos, abrazos y todo su amor han sido mi mayor fortaleza.

Agradezco también a todas aquellas personas que me han acompañado de una u otra forma en este camino; en mi corazón siempre tendrán un lugar especial Joselyn, Christian, Adrián y Víctor, gracias por estar en los momentos alegres y por haberme brindado su escucha cuando lo necesitaba.

Gracias a Victoria Ruiz, por ser una guía durante mi camino por la universidad e ir siempre más allá de su deber cuando fue necesario, lo cual me permitió acceder a un gran abanico de oportunidades y nuevos retos que hicieron posible cumplir mis metas.

Gabriela Segura Umaña

DEDICATORIA

A Tamara, Angelina, Valentina, Valeria, Jafeth, Michael, Kendall, Johan,
Yérika, Dana y Zoe.

DESCRIPTORES

Proceso psicoeducativo

Manifestaciones de Violencia

Alternativas de convivencia saludable

Prevención de la violencia

Arte y tecnologías

Constructivismo Social

Educación Popular

Reggio Emilia

LISTA DE ABREVIATURAS

- BID: Banco Interamericano de Desarrollo
- CIJ: Centro Infantil y Juvenil
- EP: Educación Popular
- FUNCR: Fundación Costa Rica para la innovación
- INEC: Instituto Nacional de Estadística y Censos
- IPH: Índice de Pobreza Humana
- MAC: Museo de Arte Costarricense
- MCJ: Ministerio de Cultura y Juventud
- MJP: Ministerio de Justicia y Paz
- MIDEPLAN: Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica
- MS: Ministerio de Salud
- OMS: Organización Mundial de la Salud
- ONUDD: Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito
- OPS: Organización Panamericana de la Salud
- PLL: Parque La Libertad
- SISVI: Sistema de Información sobre la Violencia y el Delito
- TEP: Tecnologías de Empoderamiento y Participación Social
- TICs: Tecnologías de la Información y la Comunicación
- UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

RESUMEN EJECUTIVO

El presente proyecto de graduación tuvo como objetivo general, a través de una metodología inspirada en el enfoque Reggio Emilia, que supone un proceso de aprendizaje por medio de la autoconstrucción y construcción social en la población infantil; y la incorporación del uso de distintas manifestaciones del arte y de tecnologías como herramientas de abordaje, generar un proceso psicoeducativo que facilitara la reflexión en torno a la prevención de la violencia en el contexto comunitario de niños y niñas que asisten al Centro Infantil y Juvenil del Parque La Libertad (PLL) en San José, Costa Rica.

Para el desarrollo del proyecto se establecieron los siguientes objetivos específicos: identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario desde la perspectiva de los niños y niñas, problematizar con ellos y ellas alternativas de convivencia saludable y resolución de conflictos a través de expresiones artísticas y tecnológicas, y elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario.

El presente proyecto se basó además, en referentes conceptuales provenientes del Constructivismo Social de Lev Vygotsky y la Educación Popular desarrollada por Paulo Freire, ya que a partir del trabajo que se deseaba realizar con los niños y las niñas de la comunidad, sobre el tema de las manifestaciones de violencia y alternativas de prevención, era necesario comprender el espacio de interacción social en el cual se encuentra insertada la problemática a tratar; siendo también relevante para el proyecto el papel que desempeña el individuo en la adquisición del conocimiento y habilidades a través de la experiencia.

De esta manera, se dirigió la mirada y escucha hacia los niños y las niñas participantes como actores que construyen su conocimiento y lo comunican por medio de experiencias concretas; rescatando además el desarrollo de la creatividad y la libertad de acción, lo cual permitió poner en práctica, haciendo uso de expresiones artísticas como el dibujo, la escultura, el teatro y las tecnologías

como la fotografía, el vídeo y la elaboración de apps, estrategias innovadoras para abordar el fenómeno de la violencia y su prevención.

Dentro de los principales resultados obtenidos, se enmarcan los siguientes: los niños y las niñas lograron identificar al menos tres manifestaciones de violencia directa y tres manifestaciones de violencia estructural en el contexto comunitario, y a partir de esa identificación fueron capaces de problematizar alternativas de acción ante dichas manifestaciones. Una vez que problematizan tales alternativas, pudieron elaborar estrategias de prevención de la violencia a nivel comunitario haciendo uso de expresiones artísticas y tecnologías.

Estos resultados contribuyeron a alcanzar el objetivo general del proyecto, que giraba en torno a generar un proceso de reflexión sobre la prevención de la violencia. Por tanto, se logró facilitar y acompañar acciones dirigidas a la desnaturalización de la violencia y la puesta en práctica de alternativas de convivencia saludable que inciden en la construcción de una cultura de paz.

El espacio de *Artecnología* además de estar formulado como un espacio en el cual se debía generar este proceso de reflexión, debía constituirse también como un espacio en sí para la no violencia. Por tanto, a partir de actividades dirigidas al establecimiento y ejercicio de relaciones interpersonales saludables, los y las participantes lograron a lo largo de las sesiones de trabajo adoptar nuevas formas relacionamiento que tenían como base la participación, el diálogo, el reconocimiento del y la otro, la elaboración de proyectos comunes, y la democracia como experiencia y vivencia dentro proceso psicoeducativo.

En cuanto a la metodología utilizada, el proceso vivido demostró que la unión entre herramientas provenientes del arte y las tecnologías, articuladas desde un abordaje psicosocial y psicoeducativo del fenómeno de la violencia, facilita y potencia la estructuración y apropiación de nuevas formas de entender y actuar en la realidad social de cada uno de los y las participantes.

Por último, la realización de este proyecto reafirma lo que se plantea desde el Plan Nacional de Prevención y Promoción de la Paz Social 2015-2018, acerca de la necesidad de seguir consolidando una comunidad robusta de actores, que van desde las instituciones públicas, las organizaciones internacionales, la academia, la sociedad civil y hasta los sectores empresariales; que puedan confluir en la prevención de la violencia, en la medida que son capaces de potenciar acciones colectivas.

En ese sentido, la implementación del presente proyecto aporta como resultado tangible del proceso de planificación, ejecución, sistematización, análisis y revisión del proceso vivido, la elaboración de un producto final, correspondiente a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y tecnologías para la prevención de futuras manifestaciones de violencia en el contexto comunitario de niños y niñas que asistan a las actividades del CIJ.

ÍNDICE GENERAL

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	1
1.1 JUSTIFICACIÓN	1
1.2 OBJETIVOS DEL PROYECTO	8
Objetivo general	8
Objetivos específicos	8
1.3 RESULTADOS GENERALES	8
CAPÍTULO II. REFERENTE CONTEXTUAL	11
2.1 CONTEXTO NACIONAL SOBRE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA	11
2.2. CONTEXTO ORGANIZACIONAL: PARQUE LA LIBERTAD DEL MINISTERIO DE CULTURA Y JUVENTUD	13
2.3. DELIMITACIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMA	14
2.4. DEFINICIÓN DEL GRUPO META	17
CAPÍTULO III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA	23
3.1 MARCO CONCEPTUAL	23
3.2 ANTECEDENTES	34
3.3 ESTRATEGIA METODOLÓGICA	41
3.4 DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA	49
3.5 FASES DE PROYECTO	50
Fase I: Identificación de las manifestaciones de violencia.	50
Fase II: Problematización de alternativas de prevención de las distintas manifestaciones de violencia.	52
Fase III: Creación de estrategias de prevención de la violencia a nivel comunitario.	53
3.6 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	55
3.7 FUNCIÓN DE LOS PROFESIONALES	57
3.8 MECANISMOS DE MONITOREO Y EVALUACIÓN	60
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	63
4.1 PRESENTACIÓN DEL CUADRO DE RESULTADOS	63
4.2 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROCESO Y RESULTADOS OBTENIDOS	67
Contactos iniciales. Identificación de necesidades en la población.	67
Fase I. Identificación de manifestaciones de violencia.	69

Fase II. Problematicación de alternativas de prevención de las distintas manifestaciones de violencia.	75
Fase III. Creación de estrategias de prevención a nivel comunitario.	82
CAPÍTULO V. VALORACIÓN GENERAL DE LOS RESULTADOS	90
Fase I. Identificación de manifestaciones de violencia.	90
Fase II. Problematicación de alternativas de convivencia saludable y resolución de conflictos	98
Fase III. Elaboración de estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario	106
CAPÍTULO VI. CONSIDERACIONES FINALES	113
6.1 FACTORES FACILITADORES DEL PROCESO	113
6.2 FACTORES OBSTACULIZADORES DEL PROCESO	114
6.3 PERSPECTIVAS A FUTURO	116
6.4 RECOMENDACIONES	117
A las personas profesionales en psicología:	117
A la Universidad Nacional:	118
A la Escuela de Psicología:	119
Al Centro Infantil y Juvenil del Parque La Libertad:	120
Al Parque La Libertad y otras instituciones que deseen replicar este proyecto:	122
6.5 APRENDIZAJES LOGRADOS	122
6.6 CONCLUSIONES	126
BIBLIOGRAFÍA	130
ANEXOS	143
Anexo 1. Árbol de Problemas.	143
Anexo 2. Guía de encuesta realizada a padres de familia de niños (as) que asisten al Parque La Libertad.	144
Anexo 3. Resultados de la Matriz FODA llevada a cabo con funcionarios del Parque La Libertad.	144
Anexo 4. Resultados encuesta realizada a padres de familia de niños (as) que asisten al Parque La Libertad.	145
Anexo 5. Resultados de encuesta realizada a padres de familia de niños (as) que asisten al Parque La Libertad.	145
Anexo 6. Formato de bitácora de campo del equipo facilitador.	146
Anexo 7. Matriz de evaluación para la sistematización y análisis de los resultados obtenidos en el proyecto.	146

Anexo 8. Instrumento de evaluación a niños y niñas.	149
Anexo 9. Instrumento de observación de las sesiones de trabajo.	150
Anexo 10. Vídeo recopilatorio de aprendizajes.	151
Anexo 11. Consentimiento Informado dirigido a los padres, madres o encargados.	152
Anexo 12. Fotografías del proceso psicoeducativo.	156

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Asistencia de personas menores de edad a Centros Educativos o de cuidado según cantón</i>	18
Tabla 2: Tabla 2: Índice de Desarrollo Social Cantonal.....	21
Tabla 3: Mini Proyectos sobre Alternativas de Prevención a las Manifestaciones de Violencia a través de expresiones artísticas y uso de tecnologías.....	77
Tabla 4: Mapeo Comunitario realizado en conjunto con los niños y las niñas participantes.....	84

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1: Triángulo de la violencia según Galtung</i>	30
<i>Figura 2: Cronograma de actividades</i>	56
<i>Figura 3: Código de Colores</i>	57

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN

A nivel latinoamericano los índices de violencia han crecido notablemente y Costa Rica no está exenta de dicha realidad. A diario se presentan asesinatos, violencia intrafamiliar, presencia de grupos vinculados al tráfico y consumo de drogas, tráfico de armas ilegales usadas para cobrar deudas pendientes, entre otras manifestaciones del crecimiento de la violencia. El Sistema de Información sobre la Violencia y el Delito (SISVI) se pronuncia acerca de la situación del país,

el problema de la inseguridad en Costa Rica es uno de los principales aspectos negativos que la gente vive y manifiesta ver y sentir constantemente... En el país, durante los últimos años, la seguridad ciudadana se ha perfilado como uno de los fenómenos sociales que produce mayor deterioro en la calidad de vida de los y las habitantes. (2012, p.6)

Una de las zonas geográficas de nuestro país donde la violencia ha ido ganando terreno de manera alarmante es el cantón de Desamparados, en la provincia de San José. Según datos del 2014 proporcionados por la Organización Internacional Friedrich-Ebert-Stiftung, en este cantón se incrementaron los casos de homicidios por sicariato de manera significativa, a la vez que aumentó el número de las organizaciones delictivas ligadas al mercado local de drogas y estupefacientes (Loría-Ramírez, 2014). Los números aumentaron tanto que, en ese año, Desamparados desplazó a Limón en cantidad de homicidios cometidos, llegando a un total de 38 asesinatos (Cambronero, 2015). Tomando en cuenta que en este cantón vive el 5% de la población nacional (un total de 230.770 personas), la cifra de asesinatos corresponde a una tasa de 17 homicidios por cada 100.000 habitantes (Murillo, 2014), cuando el año anterior esa cifra fue de 8,3 (Delgado, 2014).

En relación a los cantones de La Unión y Curridabat; como datos relevantes que se presentan en el diagnóstico de consumo sociocultural de la zona de influencia del programa conjunto, Campos (2010) contextualiza que para el cantón de La Unión, según el índice de Desarrollo Social, este se encuentra en el puesto número 30 del total de los cantones del país, y en cuanto a los distritos se puede observar que el distrito de Río Azul, del cual hay gran participación de niños y niñas en las actividades del Parque, se encuentra en el lugar 276 de cerca de 500 distritos que existen en el país.

Por tanto, Campos (2010) señala que “ello implica una desigualdad territorial en términos de las desventajas que tiene Río Azul para competir y generar mejores condiciones de vida con respecto a otros distritos a nivel nacional. Sin embargo, en general las condiciones que presenta un distrito en este lugar posibilitan un desarrollo sostenido, siempre y cuando se prevean condiciones estratégicas para ello.” (p. 10)

En cuanto a Curridabat, resulta interesante que según el Índice de Pobreza Humana (IPH) para el 2005 el cantón de Curridabat se encontraba en el puesto 1 de los 81 cantones, donde para el 2005 se estimaba que la población en estado de pobreza era de 17% de la población aproximadamente, los adultos con menos de tercer año aprobado era del 2.6%, y la tasa de desempleo a largo plazo era del 2.67% (Campos, 2010).

De esta manera, Campos (2010) nos muestra que las diferencias entre los cantones son sustanciales en cuanto a los datos territoriales, poblacionales, de Desarrollo Humano y de Desarrollo Social. Siendo Curridabat el cantón con menos carencias a nivel general, seguido por La Unión y posteriormente Desamparados. Sin embargo, continúa el autor,

este panorama básico de los cantones refiere solamente como un escenario donde se inscriben los territorios concretos en los cuales se

refiere este estudio con particularidad. La zona de estudio, valga decir, es un espacio donde confluyen algunos de los barrios y zonas con mayor carencia económica, principalmente la zona de influencia de la Ventana de Cultura y Desarrollo del Programa Conjunto. En este sentido, la necesidad de valorar aspectos generales ubica en la distribución asimétrica de la riqueza y del capital social en los cantones mencionados. (p. 12)

Ahora bien, generalmente cuando las tasas de homicidio de un país son altas, se ven acompañadas de importantes cifras de otros fenómenos asociados al crimen, como los robos o los hurtos (BID, 2013). De esta manera, según la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (2011 y 2014) el homicidio constituye uno de los indicadores más completos, comparables y precisos para medir la violencia. En ese contexto, desde el Ministerio de Justicia y Paz (2015) se señala que,

En el tema de los homicidios dolosos—como indicador proxy de los niveles de violencia—, el Observatorio de la Violencia, también plantea que este fenómeno tiene una mayor incidencia entre el grupo de personas menores de 35 años, situación que obliga a atender a la juventud como un sector prioritario en términos de prevención. Surge así un dato relevante que expone el Observatorio para el año 2013, visibilizando un grupo de edad de 15 a 29 años que se ve caracterizado por una diferencia muy marcada en el porcentaje de homicidios cometidos por causas interpersonales (23,8%) comparado con los que se cometieron en relación con actividades delictivas (12,7%), planteando qué líneas de trabajo alrededor de la convivencia ciudadana y la resolución alterna de conflictos, resultan urgentes para la intervención en el tema. (p. 22)

Aunado a estos datos, se visibiliza una participación mayoritaria de hombres como las principales víctimas y victimarios de homicidio en el país; esto sin perder de vista los casos de feminicidio que se registran en Costa Rica. Por

tanto, el Ministerio de Justicia y Paz (2015) reconoce que en la comisión de los hechos de violencia hay una predominancia de jóvenes con edades entre los 18 y los 24 años, quienes cuentan con bajos niveles de escolaridad, en algunos casos sin trabajo u oficio conocido.

Por lo tanto, si las tendencias que muestran los datos señalados anteriormente se mantienen y no se actúa oportunamente, se podría visualizar un aumento exponencial de la violencia en sectores como Desamparados, La Unión o Curridabat.

Es precisamente en este contexto y frente a ese panorama que el Parque La Libertad (PLL), una organización ubicada estratégicamente entre las comunidades de Desamparados, La Unión y Curridabat, ha tomado la iniciativa de abordar diferentes formas de prevención de la violencia.

Según Concha-Eastman, citado por Krauskopf (2006), la violencia se puede abordar en tres niveles distintos: 1) represión y control, 2) prevención y 3) promoción del desarrollo humano. En este sentido, se plantea una propuesta de proyecto que, desde los objetivos del PLL y en el nivel de la prevención, aporte en la revisión y problematización de la situación de violencia en la comunidad de Desamparados y sus alrededores, a la vez que promueva el desarrollo de vínculos saludables.

El PLL nace con el propósito de impactar a la comunidad desde la dimensión cultural, pero en el transcurso de su historia como organización, se ha extendido a otras áreas y a distintos sectores comunitarios. Así, se constituyó el Centro Infantil y Juvenil (CIJ) como un proyecto de gestión social para la inclusión y generación de oportunidades para niños, niñas y adolescentes de los cantones aledaños. Desde esta instancia se externó el deseo y la relevancia de intervenir en el ambiente comunitario, a través de un proceso psicoeducativo en el cual se pueda involucrar a los niños y las niñas a la reflexión sobre los efectos de la

violencia y contribuir con la prevención de futuras manifestaciones de violencia que puedan llegar a darse si no se realiza algún tipo de intervención.

Por tanto, a partir de una primera aproximación diagnóstica que se realizó junto con el PLL, en la cual se identificó como situación problema los altos índices de violencia en el contexto comunitario de los niños y las niñas de los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat, se establece como necesidad el realizar una intervención sobre el tema de la violencia y su prevención en este espacio

En dicho diagnóstico se identificó además, que en las comunidades aledañas las personas viven en desigualdad social y económica, con dificultades de acceso a educación y otros espacios de esparcimiento sano.

A su vez, dentro de las causas de violencia y/o manifestaciones de la misma que se identificaron como presentes en las comunidades, se logró registrar la drogadicción como una manifestación que puede generar participación en grupos criminales y actividades delictivas tales como asaltos y delitos a la propiedad, a la vez que reduce los espacios de convivencia saludables. De tal modo que, queda visualizada la necesidad de contar con espacios de esparcimiento sano en los cuales se promuevan relaciones saludables y acciones que prevengan esta y otras manifestaciones de violencia ya existentes en la comunidad, tales como talleres informativos, clubes educativos, deportivos y de recreación, espacios para la creación artística y musical, entre otros; que son ya algunas de las propuestas de extensión hacia las comunidades aledañas que se han venido trabajando desde el Parque La Libertad.

También dentro del diagnóstico realizado se logró detectar que se ha llegado a normalizar la violencia y sus manifestaciones, lo cual se observa en cuanto las y los participantes del diagnóstico no lograron precisar qué tipos existen y externaron que no es muy frecuente las veces que han observado o experimentado algún tipo de violencia. Aun así, los números expuestos por

distintas personas especialistas e investigadoras hablan de otra manera y evidencian que sí existe una violencia muy marcada y ascendente en los cantones referenciados (Loría-Ramírez, 2014; Cambroner, 2015; Murillo, 2014; Delgado, 2014). En este sentido, se considera que esta aparente contradicción se da por procesos de normalización o baja percepción de ciertos comportamientos violentos (como la crianza violenta a los hijos, por medio de golpes y gritos).

Esta normalización de la violencia, ya sea directa, cultural o estructural, propicia la existencia de dificultades para el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos, a la vez que promueve y legitima el aprendizaje de conductas violentas, afectando negativamente todos los niveles de relaciones interpersonales.

Es de esta manera que se consolidó la propuesta de implementar un proyecto que contempla el desarrollo de un proceso psicoeducativo en el cual se vincula herramientas como el arte y las tecnologías para generar un proceso de reflexión en torno a la necesidad de reconocer y prevenir la violencia en todas sus manifestaciones, además de desarrollar competencias y habilidades personales que reduzcan los comportamientos y actitudes violentas entre las personas, así como en los contextos familiares, sociales y comunitarios donde ellos y ellas se desenvuelven.

En línea con lo anterior, el campo de acción que se abre desde la psicología permite una visualización del contexto social e histórico del fenómeno de la violencia desde una mirada crítica, que toma en cuenta además, la importancia de realizar una lectura y acompañamiento de los procesos psicosociales en los que se ven inmersas las personas pertenecientes a esta realidad.

En ese sentido, este proyecto se respalda teóricamente desde el Constructivismo Social, que plantea una lectura ontogénica y socio histórica entre

los procesos sociales y culturales, y el desarrollo cognitivo de las y los sujetos a la hora de construir conocimientos (Cole, 1985, citado por Martínez, 1999). Además de nutrirse de los principios de la Educación Popular, en la cual el eje central es la formación de sujetos capaces de ser protagonistas activos en la construcción de un pensamiento, no sólo libre, vinculado a sus necesidades e intereses, sino también propositivo del cambio social.

Por otra parte, la aspiración este proyecto, al plantearse desde una mirada proveniente de la psicología, es también constituirse como un espacio de articulación entre las distintas áreas de saberes, en este caso desde el arte y las tecnologías, como recursos o herramientas innovadoras para la construcción y puesta en práctica de conocimientos y habilidades para la prevención de la violencia.

Estas dos herramientas, el arte y las tecnologías, se enmarcan en la propuesta Reggio Emilia, como un enfoque metodológico en el que se emplea el principio de aprender haciendo, bajo un énfasis circular participativo social que pone el acento en el aprendizaje y el cambio colectivo; estos aspectos fueron primordiales en la construcción de la propuesta metodológica, ya que no se deseaba realizar un proceso psicoeducativo en el cual hubiese una reproducción hegemónica y adultocéntrica del conocimiento.

En términos de prevención de la violencia y promoción de construcción de relaciones saludables, lo que se busca desde este proyecto es poder actuar desde las etapas de desarrollo más tempranas, para así poder incidir de manera más efectiva en la construcción de una ciudadanía que no reproduzca la violencia en sus distintas manifestaciones.

1.2 OBJETIVOS DEL PROYECTO

Objetivo general

Generar un proceso de reflexión en torno a la prevención de la violencia en el contexto comunitario de niños y niñas provenientes de las comunidades aledañas a Desamparados, La Unión y Curridabat, que asisten al Parque La Libertad, por medio del arte y la tecnología.

Objetivos específicos

- Identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario desde la perspectiva de los niños y niñas por medio del arte y la tecnología.
- Problematicar con los niños y niñas alternativas de convivencia saludable y resolución de conflictos a través de expresiones artísticas y tecnológicas.
- Elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.

1.3 RESULTADOS GENERALES

A partir de los objetivos planteados, cabe rescatar en primer lugar que con la implementación de este proyecto, se esperaba lograr la apertura de un espacio en el Centro Infantil y Juvenil del Parque La Libertad, en el cual los niños y las niñas pudiesen participar de un proceso psicoeducativo en el cual se aborde el tema de la violencia, sus manifestaciones y posibles estrategias de prevención, desde la realidad social y la mirada y construcción de las personas participantes.

De esta manera, dentro de los principales resultados esperados o planificados desde el proyecto de *Artecnología* se destacan los siguientes: para la primer fase, correspondiente a la identificación de distintas manifestaciones de

violencia, se esperaba que los niños y las niñas participantes logaran identificar al menos tres manifestaciones de violencia directa y tres manifestaciones de violencia estructural en sus contextos comunitarios.

Para la segunda fase del proyecto, que respondía al objetivo de problematizar alternativas ante las manifestaciones de violencia, se planificó como resultado esperado que los niños y las niñas pudieran desarrollar al menos 10 alternativas de acción ante las manifestaciones de violencia identificadas en la primera fase. Y para la tercera fase, correspondiente a la elaboración de estrategias de prevención de la violencia a nivel comunitario, se esperaba elaborar al menos 10 estrategias de prevención e implementar al menos tres de estas en la comunidad.

Por tanto, a través de la implementación de las fases del proyecto de *Artecnología*, se contemplaba como resultado lograr en conjunto con los niños y las niñas, la identificación, sensibilización y elaboración de estrategias de prevención de la violencia y sus manifestaciones, a través de la construcción conjunta de conocimientos y habilidades, que permitieran llevar a cabo un proceso sistemático de desnaturalización de formas de pensar y actuar permeadas por la violencia estructural, simbólica y cultural que se hace presente en las comunidades de Desamparados, La Unión y Curridabat.

Otro resultado esperado a nivel metodológico, consistió en que a través de la implementación de una estrategia metodológica inspirada en el enfoque Reggio Emilia, se pudiera facilitar y potenciar la articulación del uso de herramientas provenientes del arte y las tecnologías, y el acompañamiento psicosocial y psicoeducativo ante el fenómeno de la violencia, con el objetivo de que los niños y las niñas logaran problematizar alternativas de convivencia saludable y resolución de conflictos, y traducirlas en estrategias de prevención de la violencia en sus comunidades.

Como resultado tangible del proceso de planificación, ejecución, sistematización, análisis y revisión del proyecto, se planificó la elaboración un producto final, correspondiente a un módulo psicoeducativo que integra el uso de la expresión artística y tecnologías para la prevención de futuras manifestaciones de violencia en el contexto comunitario de niños y niñas que asisten a las actividades del CIJ.

CAPÍTULO II. REFERENTE CONTEXTUAL

2.1 CONTEXTO NACIONAL SOBRE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA

Como antecedente de la realidad nacional en torno al tema de la violencia y las dinámicas sociales producto de ésta, el Viceministro de Paz de la Administración Solís Rivera (2014-2018), Víctor Barrantes Marín señaló que,

En los últimos tiempos, se ha manifestado un aumento de los homicidios dolosos, ocurridos en el país, como resultado de la disputa que se libra día a día por grupos dedicados principalmente a la venta y distribución de drogas que buscan asegurar el control de determinados territorios. La creciente desconfianza, el temor, el abandono de los espacios públicos y el aislamiento al que se someten las personas con tal de abstraerse de una dinámica social, que en general se percibe como insegura, han llevado a que la convivencia y las interacciones en los espacios locales se vean afectadas y permeadas por la creciente violencia, sus múltiples factores y dimensiones, que han propiciado el constante deterioro del tejido social de nuestros barrios y comunidades. (2015, p. 11)

Bajo este contexto, en la construcción del Plan Nacional de Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz (2015 - 2018), realizado por el Ministerio de Justicia y Paz, se señala que,

el contexto político costarricense ha favorecido el desarrollo de una institucionalidad pública robusta, la cual le ha permitido enfrentar una serie de amenazas y desafíos, que como sociedad demandan una acción pública pronta y decidida que permita su solución. Dichos elementos se apuntalan con una larga tradición democrática e institucional hacia el bienestar social, el respeto de los derechos humanos y el medio ambiente. (2015, p. 11)

Además cabe señalar que estas transformaciones sociales que constituyen amenazas y desafíos, han afectado al país por el hecho de encontrarse inmerso en una región que comparte realidades complejas, producto, principalmente, de la desigualdad que afecta a las y los ciudadanos, así como de los riesgos hemisféricos asociados a la delincuencia transnacional organizada y al tráfico de drogas y armas de fuego, según señala Barrantes (MJP, 2015).

El proyecto desarrollado y que se presenta en este documento, se vinculó en su propuesta y en su aspiración al Plan Nacional de Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social, 2015-2018 del Ministerio de Justicia y Paz de la Administración Solís Rivera (2014-2018). Dicho Plan no ha sido actualizado y continúa vigente en la Administración Alvarado Quesada (2018-2022).

Este Plan Nacional contemplaba la prevención de la violencia y el fortalecimiento de la cultura de paz, partiendo del entendido de que ambas son fundamentales para alcanzar el bien común, y, por ende, son responsabilidad de todas las personas que habitan el país (MJP, 2015). Señalaba, además que, para buscar el fortalecimiento de una cultura de paz, se hace necesario aumentar la consolidación de una comunidad robusta de actores, que van desde las instituciones públicas, las organizaciones internacionales, la academia, la sociedad civil y hasta los sectores empresariales; actores que confluyen en la prevención de la violencia, en la medida que son capaces de potenciar acciones colectivas para el logro del bien público de la seguridad (MJP, 2015).

De esta forma, la ejecución de este proyecto se articuló en su visión al Plan Nacional de Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social (2015-2018), en tanto se focalizaron acciones para crear espacios que permitieran el diálogo y el abordaje de problemáticas relacionadas con la violencia que existe y se expande en comunidades que han sido vulnerabilizadas, ya que, desde lo establecido por dicho plan,

se sostiene el imperativo de resolver las situaciones conflictivas, reconstruir las relaciones deterioradas y reconciliar a los actores para la generación del diálogo social. Además, se ha de comprender que la atención del conflicto social no lo erradica por completo y que para ello es necesaria una gestión focalizada en el acompañamiento a las personas afectadas, mediante una atención no violenta y transversalidad a partir del diálogo y la convivencia pacífica. (MJP, 2015, p. 15)

2.2. CONTEXTO ORGANIZACIONAL: PARQUE LA LIBERTAD DEL MINISTERIO DE CULTURA Y JUVENTUD

El PLL es una fundación creada por el Ministerio de Cultura y Juventud (MCJ), con el apoyo del Sistema de las Naciones Unidas, gestionado en una alianza público-privada, bajo los enfoques de seguridad humana, cultura como motor de desarrollo e inclusión social. Tiene como objetivo ofrecer oportunidades para el desarrollo económico, social y ambiental de los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat, con miras a mejorar la calidad de vida de sus habitantes (Beirute y Jirón, 2016).

Desde su fundación en el 2007, se ha caracterizado por ser una institución en la cual se incorpora elementos innovadores en materia de gestión de política social en Costa Rica. El PLL opera mediante espirales de transformación social, basadas en tres énfasis: las personas, la transformación del espacio hacia centros de excelencia y la construcción del concepto de lugar, así como el mejoramiento de la calidad de vida (Beirute y Jirón, 2016).

El PLL tiene como misión “ser un espacio público auto sostenible e inclusivo que, con su oferta variada de excelencia y calidad, constituya una fuerza integradora que, de manera conjunta con las comunidades a su alrededor, potencie su desarrollo social, económico y ambiental” (PLL, 2016). Su visión es “constituirse en un espacio apropiado por las comunidades del entorno, que las

convoca y de manera conjunta, promueve su desarrollo social, económico y ambiental, esto por medio de sus objetivos de aumento de la participación de las comunidades aledañas, aumento de la infraestructura y los programas, del fomento de una cultura de respeto por la naturaleza y del fomento del potencial de generación de empleo” (PLL, 2016).

El trabajo de esta institución se organiza alrededor de cuatro ejes: Eje Ambiental, Eje Emprender, Eje Artístico y Eje de Promoción y Desarrollo Comunitario. Dentro del último eje se plantea el Centro Infantil y Juvenil como un proyecto de gestión social para la inclusión y generación de oportunidades para niños, niñas y adolescentes de los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat. En este Centro, concebido como un espacio que favorece la convivencia pacífica, el aprendizaje, el sentido de pertenencia, la salud física y emocional, se busca ayudar con nuevas oportunidades para esta población, con atención especial a grupos vulnerables (Parque La Libertad, 2015).

El objetivo general del CIJ es potenciar en las personas menores de edad sus habilidades, intereses, valores y conductas, por medio de una oferta de servicios innovadores, lúdicos y creativos, que los faculte para una adecuada integración y participación en la sociedad (Parque La Libertad, 2015).

2.3. DELIMITACIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMA

Para la delimitación del problema se realizó un diagnóstico preliminar junto con su correspondiente análisis de causalidad, la cual se expresa, como es usual en esta metodología de análisis, en un árbol de problemas (ver Anexo 1). Tal diagnóstico fue llevado a cabo en el segundo semestre del año 2017.

Este diagnóstico contempló primeramente, una encuesta (ver Anexo 2) sobre percepción de la violencia, dirigida a padres, madres o encargados de familia de los niños y las niñas que atienden a las actividades del PLL. Posterior a

esto se realizó una observación no participante en talleres impartidos por el Museo de Arte Costarricense (MAC) en el CIJ, en el cual se trabajaba con niños y niñas el reconocimiento tanto de la violencia como la no violencia en un nivel general. Por último, se llevó a cabo un análisis FODA (ver Anexo 3) junto con los colaboradores del Eje de Promoción y Desarrollo Comunitario del PLL, en el cual se analizaron las capacidades del CIJ en relación al abordaje del problema de la violencia.

Al integrar y analizar los insumos resultantes de las distintas actividades de diagnóstico, se pudieron determinar las causas que, desde la perspectiva de las personas involucradas en este proceso, propician la violencia en las comunidades de Desamparados, La Unión y Curridabat.

De este modo, las principales causas que salieron a la luz, tanto en la dinámica de la encuesta a los padres, madres o encargados, como en el FODA, están relacionadas al contexto social, cultural y familiar de dichas poblaciones. Se visualiza que en la comunidad las personas viven en desigualdad social y económica, con dificultades de acceso a educación y otros espacios de esparcimiento sano.

Al respecto, los padres, madres o personas encargadas de familia consideraron que la que mayor incidencia tiene en la población, según el orden de influencia, son la drogadicción, la situación económica y las actitudes machistas (ver Anexo 4) lo cual ha sido expresado también por las personas colaboradoras del PLL. Referente a la drogadicción, mencionaron que esta juega un papel importante en la temática de la violencia en sus comunidades, pues implica la participación de personas de la comunidad en grupos criminales y en actividades tales como asaltos y delitos a la propiedad, a la vez que reduce los espacios de convivencia saludables. Igualmente, resulta interesante que los padres y madres la consideren no sólo como una causa de la violencia, sino como una manifestación de la violencia misma.

Se observó también que la violencia ha llegado a niveles de normalización graves. En coincidencia con los datos estadísticos sobre este tema en el sector de Desamparados, expuestos en secciones anteriores, 4 de cada 5 personas de los entrevistados consideraron que existe violencia en esta comunidad. Sin embargo, los padres, madres o personas encargadas no lograron precisar cuáles tipos existen y externaron que no es muy frecuente las veces que han observado o experimentado alguna manifestación de violencia (ver Anexo 5). Aun así, los números expuestos por distintas personas especialistas e investigadoras hablan de otra manera, y evidencian que sí existe una violencia muy marcada y ascendente en los cantones referenciados (Loría-Ramírez, 2014; Cambroner, 2015; Murillo, 2014; Delgado, 2014). En este sentido, se considera que esta aparente contradicción se da por procesos de normalización o baja percepción de ciertos comportamientos violentos (como la crianza violenta a los hijos, por medio de golpes y gritos).

Esta normalización de la violencia propicia la existencia de dificultades para el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos, a la vez que promueve y legitima el aprendizaje de conductas violentas, afectando negativamente todos los niveles de relaciones interpersonales. Esto se vio ejemplificado en el taller realizado por el MAC con las niñas y los niños, en el cual se hicieron evidentes varias manifestaciones que ellos y ellas viven a diario en su contexto comunitario, tales como: peleas, asesinatos, drogadicción, además de violencia entre pares e intrafamiliar.

Por ende, los altos índices de violencia que se experimentan en el contexto comunitario en donde el PLL realiza sus labores, se convierte en un problema real, y se hace necesario intervenciones como la realizada con el proyecto de *Artecnología*, para contribuir en la reducción de su incidencia.

2.4. DEFINICIÓN DEL GRUPO META

Como precursor del proyecto, el PLL y en específico el CIJ, mostró su interés en desarrollar una serie de sesiones de taller para la prevención de la violencia, centrados en el uso de metodologías que incluyan la expresión artística y el uso de tecnologías, dirigida a niños y niñas de las comunidades de Desamparados, La Unión y Curridabat, comunidades colindantes al CIJ.

En relación a estos cantones, aledaños al PLL, se pueden destacar algunas características. Primeramente, mencionar que Desamparados es el cantón más poblado del Gran Área Metropolitana, así como el cantón de La Unión, que forma parte de la provincia de Cartago, es el más densamente habitado de la provincia a la cual pertenece. Ambos presentan dificultades en materia de educación, salud y seguridad para los niños, niñas y adolescentes que residen allí. Por su parte, en el cantón de Curridabat destaca el distrito de Tirrases, con un alto porcentaje de población migrante, en donde se presentan altos índices de pobreza, desempleo y riesgo social. Todas las comunidades aquí destacadas presentan, además, una problemática de exclusión en materia cultural y deportiva, entendida como el limitado ejercicio individual o colectivo de los derechos culturales, tales como la expresión, formación y capacitación, recreación, ejercicio físico, deporte y conservación del medio ambiente (Campos, 2010; Parque La Libertad, 2015).

Al respecto, según datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2013), en el censo realizado en el año 2011, en los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat residen un total de 373 016 personas, de las cuales el 28.5% son menores de edad (106 633 personas). Relativo a dicho grupo poblacional, el 69.3% son niños y niñas en edades entre los 0 y 12 años, y el 30.7% restante son adolescentes con edades entre los 13 y los 17 años. Al tomar los datos específicos por cantón, la población menor de edad corresponde a un 29.04% en Desamparados, 25% en Curridabat y 29,7% en La Unión. En la Tabla 1 se pueden observar datos acerca de la cantidad de personas menores de

18 años residentes en dichos cantones, tanto de los que asisten a algún centro educativo como aquellos que no asisten a ningún tipo de institución.

Tabla 1: Asistencia de personas menores de edad a Centros Educativos o de cuidado según cantón

<u>Cantones</u>	<u>Personas Menores de Edad</u>	<u>Centro Educativo o de cuidado</u>	<u>Primaria - Secundaria</u>	<u>Universitaria – Parauniversitaria</u>	<u>Educación Abierta</u>	<u>No asiste</u>
Desamparados	60.542	42949	38975	360	1347	17593
Curridabat	16.357	30375	28301	186	844	14710
La Unión	14.884	20915	18533	312	501	8819

Fuente: Documento Proyecto de gestión social para la inclusión y generación de oportunidades para niños, niñas y adolescentes de los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat, otorgado por El Parque La Libertad (2015).

En los cantones mencionados, las comunidades consideradas más vulnerables son Dos Cercas, Patarrá, Los Guido (Desamparados), San Diego, Linda Vista, Río Azul (La Unión) y Tirrases (Curridabat). Las familias que residen en estas localidades presentan diversas problemáticas sociales como desempleo, niveles educativos bajos, deserción escolar de la mayoría de sus integrantes, consumo o adicción a drogas o alcohol, embarazos a temprana edad, desintegración familiar y abandono parental, abuso sexual, violencia doméstica, encarcelamiento de algún miembro de la familia extendida, discapacidad o presencia de enfermedades crónicas, entre otros (Campos, 2010).

Estas condiciones sociales y económicas limitan el acceso a servicios y oportunidades educativas por parte de la población en cuestión. La falta de acceso a dichas oportunidades tiene un vínculo directo con la generación de círculos familiares que viven en situaciones de pobreza o pobreza extrema en donde a sus integrantes se les dificulta suplir sus necesidades básicas en materia de salud,

alimentación y vivienda digna, por lo cual las posibilidades de romper los círculos de pobreza en los que ya sobreviven son mínimas.

A nivel nacional, el MJP (2015) señala que dentro de los principales factores de riesgo que enfrentan los y las niñas, jóvenes y adolescentes se encuentra la exclusión escolar, la cual ha tomado un alto protagonismo en los últimos años, ya que solo un 36,3% de estos cuenta con secundaria completa, principalmente frente a la necesidad de asumir maternidades tempranas o ser fuentes de ingreso en sus hogares desde edades tempranas. A ello se suman las dificultades con compañeros y profesores, discriminación por condición económica, orientación sexual, religión, nacionalidad y lugar de origen.

En este escenario, datos del Ministerio de Educación Pública develan,

una tasa del 8,7% de población escolar excluida del sistema educativo durante el año 2014, del total que debería encontrarse dentro del sistema de educación, lo cual evidencia, entre otras cosas, la necesidad de trabajar en el fortalecimiento de las herramientas de convivencia dentro del sistema educativo. (MJP, 2015, p. 23)

Esta situación descrita anteriormente se confirma con el diagnóstico de consumo sociocultural realizado en conjunto con la UNESCO en el año 2010. En este documento se reveló que, de las personas que residen en las comunidades aledañas al PLL, el 25% no cuenta con bachillerato en educación media. De igual manera, se indica que el 54% de las personas menores de 18 años no se encuentran estudiando. Al respecto, las razones principales se deben al desinterés en el estudio formal (38.2%), la necesidad de trabajar (24.9%) y no poder pagar los estudios (15.7%).

Al respecto, Campos (2010) amplia,

Resalta el 38.2% de los hogares donde las y los menores no estudian evitan hacerlo porque no les interesa, esta categoría está tipificada por el Plan Nacional de Desarrollo vigente como repulsión de las y los menores al sistema educativo con las características actuales. Dentro de estos elementos, tenemos a las y los menores que indican preferir trabajar, esta cifra llega a un 9%. Ello es significativo en términos de la repulsión al sistema antes mencionada. Sumado representan el 47.2% de los hogares. Ello indica una crítica severa al sistema pedagógico y administrativo que regula la educación formal, la cual pareciera no responder, en buena medida, a las solicitudes y necesidades de las y los jóvenes. (p. 35)

Algunos datos provistos por el Ministerio de Educación, expuestos por el INEC (2013) revalidan también lo señalado. En estos se destaca que Desamparados es, a nivel nacional, uno de los cantones donde los colegios han reportado más casos de embarazo adolescente, en donde se estima que alrededor de 14.0000 adolescentes (un 9,1% de las mujeres residentes) tienen un hijo antes de los 19 años.

El índice de desarrollo social cantonal ofrece también un panorama que ayuda a caracterizar a la población beneficiaria. En la Tabla 2 se muestran los datos recopilados por el Ministerio de Planificación (2013) para los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat, los cuales exponen nuevamente la condición de rezago en las que se encuentran estas poblaciones. Como se observa, los datos para Desamparados y La Unión se encuentran por debajo de 70 (en base 100), y se encuentran en las últimas posiciones dentro del área metropolitana.

Tabla 2: Tabla 2: Índice de Desarrollo Social Cantonal.

<u>Cantón</u>	<u>Índice Desarrollo Social Cantonal</u>	<u>Posición a Nivel Nacional</u>
Desamparados	67,1	24
Curridabat	81,8	9
La Unión	68,6	22

Fuente: MIDEPLAN (2013)

Con base en los datos expuestos, se caracterizó a la población con la cual se trabajó el proyecto. Se trata de niños y niñas que viven en lugares conflictivos, en donde se presentan problemáticas de índole social que ponen en riesgo a las personas que les habitan. Por lo tanto, las y los participantes provienen de un contexto de exclusión social y situaciones marginales, características que fueron determinantes a la hora de tomar decisiones para la realización de las sesiones de trabajo.

En forma específica, la población beneficiaria que se inscribió en las actividades del proyecto fue un total de catorce niños y niñas, de los cuales se contó con la participación constante hasta la finalización del proyecto, de once niños y niñas entre los 9 y 12 años de edad, valor que se encuentra dentro de los parámetros de población meta que se estimó para la ejecución del proyecto (un grupo no mayor de 20 personas). Las chicas y los chicos con que se llevó a cabo las sesiones de trabajo, son residentes de las comunidades aledañas al PLL Desamparados, La Unión y Curridabat, en específico de las comunidades de Río Azul, Gravillas, San Rafael Arriba y Tirrases, que se incorporaron a las actividades realizadas en el CIJ bajo el marco de clubes educativos.

A la vez es importante destacar que la población que se vio beneficiada de la realización del proyecto no se limitó únicamente a los niños y las niñas que participaron del mismo. Se proyecta que la incidencia de los aprendizajes que se dieron a través de las sesiones de trabajo se verá reflejada tanto en el contexto familiar, comunitario y escolar; de esta manera se puede señalar a estos sectores como población beneficiaria indirecta del proyecto.

CAPÍTULO III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

3.1 MARCO CONCEPTUAL

El presente proyecto se fundamenta en el aporte teórico del Constructivismo Social de Lev Vygotsky y la Educación Popular de Paulo Freire, se retoman algunos aspectos de la Teoría Cognoscitiva Social de Bandura; la perspectiva psicosocial de la violencia y su anclaje a la teoría de las representaciones sociales. Además, este proyecto se inspira en el aporte metodológico del enfoque Reggio Emilia, mismo que será desarrollado en el apartado de estrategia metodológica.

El **Constructivismo Social** de Lev Vygotsky, defiende que lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que pasó en la interacción social. Así, el origen de todo conocimiento no se da sólo en la mente humana, sino en una sociedad dentro de una cultura y una época histórica, siendo el lenguaje la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. Desde la etapa de desarrollo infantil, el ser humano está confrontando sus construcciones mentales con su medio ambiente. Por lo tanto, partimos del supuesto de que el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, entendido éste como algo social y cultural, no meramente físico (Payer, 2005).

Vygotsky consideraba que existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas funciones naturales con las que el ser humano nace y que están determinadas genéticamente. Debido a esto, el autor consideraba que este tipo de funciones mentales limitan el comportamiento a una simple reacción o respuesta al ambiente (Romo, 2002).

No obstante, en contraposición con la postura conductista, la cual considera que el ser humano aprende y se desarrolla únicamente en la contingencia entre

las reacciones suyas ante el entorno (conductas) y lo que estas reacciones obtienen del entorno (reforzamiento o castigo), Vygotsky consideraba que existían también funciones mentales superiores, las cuales se adquieren y desarrollan a través de la interacción social. Debido a que el individuo se encuentra inmerso en una sociedad con una cultura específica, las funciones mentales superiores están determinadas por cómo la sociedad se desenvuelve. Por lo tanto, el conocimiento será el resultado de esta interacción del individuo con la sociedad, en la interacción con los demás se adquiere la conciencia de ser, se aprende el uso de los símbolos que, a su vez, permiten generar formas de pensamiento cada vez más complejas (Romo, 2002).

A diferencia de otras corrientes de pensamiento como el conductismo en donde se plantea que la persona copia los significados del medio, o el cognitivismo que considera que estos se construyen individualmente, en el constructivismo los significados se reconstruyen a partir de la interiorización que el medio le ofrece a cada persona. Por eso, lo que Vygotsky denomina como las funciones superiores, son esenciales para esta adquisición de conocimiento y para la reconstrucción de simbolismos y significados. Esto debido a que se originan en el individuo a partir de la relación con otros seres humanos (González, 2012).

Uno de los conceptos claves en la obra de Vygotsky es el de la *mediación*, la cual se entiende como ese puente que le permite a una persona llegar a un nuevo conocimiento. Según el autor se entiende que, como el conocimiento se construye de forma social, este puente se representa en la persona que está enseñando algo nuevo. Es precisamente de esta interacción, de la cual depende el éxito o el fracaso de la mediación (González, 2012).

Vygotsky (1978, 1987, citado en Moll, 1990) proponía diferenciar dos niveles de desarrollo en los niños y las niñas importantes de tomar en cuenta en la interrelación educativa, el nivel de desarrollo actual, que hace referencia a la ejecución o resolución de un problema de forma individual; y el nivel más

avanzado de desarrollo próximo, referido a la ejecución o resolución de un problema con ayuda, ya sea por parte de un adulto o en colaboración con otros niños y niñas más avanzados.

Precisamente, el papel del docente, desde la perspectiva constructivista, es permitir que el alumno, a partir de los conocimientos que ya tiene interiorizados, construya nuevos aprendizajes. Por esto, el reto que tiene el docente radica en que se desarrolle lo que el autor denomina la *zona de desarrollo próximo*, definida como “aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana no lejano alcanzarán su madurez” (Vygotsky, 1978, citado por González, 2012, p. 16).

Por tanto, en la demarcación de esta zona, desde la perspectiva socio-histórica y sociocultural, se puede notar la interacción de dos de los planos genéticos en los que Vygotsky ubicaba su argumentación, a saber,

el dominio ontogenético y el plano sociohistórico; (de tal manera que) esta zona corresponde a ese punto donde la cultura y la cognición interaccionan y se crean mutuamente, esto es, donde los procesos sociales y culturales que se ponen en funcionamiento en la escuela y el desarrollo cognitivo del sujeto se encuentran. (Cole, 1985, citado por Martínez, 1999, p. 30)

De esta forma, desde el constructivismo social, lo más importante es el poder potenciar la construcción de conocimiento significativo tomando en cuenta el contexto y la historicidad como centro de análisis, es decir la capacidad de las sociedades y los sujetos sociales de incidir en su propio futuro, bajo determinadas condiciones, siempre y cuando se conjunte la fuerza necesaria para transformar el sistema imperante (Aranda, 2002).

Tal y como hizo Vygotsky, Bandura también centra el foco de su estudio sobre los procesos de aprendizaje en la interacción entre él y la aprendiz y el

entorno. Y, más concretamente, entre el aprendiz y el entorno social. La **teoría cognoscitiva social** de Bandura considera que el funcionamiento humano consiste en una serie de interacciones de factores personales, conductas y acontecimientos en el medio. Dentro de este marco, el aprendizaje es construido como una actividad de procesamiento de información en la que el conocimiento se trata cognoscitivamente como representaciones simbólicas que sirven de lineamientos para la acción. El aprendizaje en acto ocurre mediante ejecuciones reales y en forma vicaria al observar modelos en vivo, simbólicos o por medios electrónicos, al escuchar instrucciones o estudiar materiales impresos (Schunk, 1997).

Para Bandura (1987) por tanto, no se puede obviar que los medios en los que se desenvuelve el sujeto, juegan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje. En este sentido, la violencia y la agresividad pueden tener modelos de referencia; así, la observación y la imitación apoyan de manera relevante la formación de factores cognitivos. De hecho, por razón de un modelo social fuerte se adquiere una conducta determinada sin requerir el empleo solamente del aprendizaje instrumental.

Según la corriente cognoscitiva social, el observar modelos no garantiza per se el aprendizaje ni la capacidad para exhibir más tarde las conductas, sino que cumple funciones de información y motivación: comunica la probabilidad de las consecuencias de los actos y modifica el grado de motivación de los y las observadoras para actuar del mismo modo. Los factores que influyen en el aprendizaje y el desempeño son el estadio de desarrollo del y la aprendiz, el prestigio y la competencia de los modelos, así como las consecuencias vicarias, las metas, las expectativas y la autoeficacia (Schunk, 1997).

De esta manera, el enfoque interactivo propuesto por la teoría cognoscitiva social, se encuentra basado en una reciprocidad trídica en el cual tanto la conducta, los factores cognitivos y demás factores personales y las influencias

ambientales operan en forma interactiva como determinantes recíprocos. Es decir, los factores personales y ambientales se determinan entre sí: el individuo crea, modifica y destruye el entorno, y los cambios que introduce en el mismo afectan, a su vez, a su conducta y a la naturaleza de su vida futura (Bandura, 1987).

Por su parte, la **Educación Popular** (EP), desarrollada por el educador brasileño Paulo Freire en la década de 1970, se presenta como una teoría reconstituyente de las relaciones entre hombres y mujeres, sociedad, cultura y educación. Desde este paradigma, las experiencias y programas educativos buscan partir de la realidad de las personas participantes, de su situación histórica concreta, propiciando una toma de conciencia en relación a su situación económica y social (García, 1980).

La propuesta educativa de la EP realiza una crítica a la institución escolar, al considerarla como el aparato ideológico del estado, responsable de propagar en la sociedad la falta de cooperación y solidaridad, de promover y reforzar valores mercantiles y utilitarios, obstruir el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento e inhibir la participación y la autogestión (Ávila, 2009).

Para Freire, la educación no puede ser un acto neutral, sino que siempre será un quehacer político, educar es un acto político en sí mismo. Esto significa que el educador debe posicionarse en una postura ideológica determinada que responde a preguntas tales como: ¿la educación para qué?, ¿la educación en favor de quiénes? y ¿la educación contra qué? (Marín, 1978).

En lo que respecta a la praxis de la EP, esta se fundamenta, según Ávila (2009), en la idea de que los fines y los valores de la educación se deberían orientar a buscar la humanización de los hombres y mujeres a través de un proceso transformador y liberador de las condiciones opresoras. El diálogo constituye un factor primordial, tanto en las relaciones interpersonales como en las pedagógicas y en las políticas, por lo tanto, se considera que no hay educación

imparcial, es decir, en la misma palabra educación se expresa la imposibilidad de la neutralidad. La educación es un acto de conocimiento para la formación de sujetos críticos y autónomos, que consiste en aprender a construir, de-construir y reconstruir los métodos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las didácticas con las que se trabaja en la cotidianidad pedagógica (Ávila, 2009).

Se puede afirmar pues, que el eje central de la EP es la formación de sujetos capaces de ser protagonistas activos de su propio destino, es decir, promover que piensen y actúen de forma independiente y crítica. De esta manera, este protagonismo del sujeto en la construcción de un pensamiento, no es solo autóctono, vinculado a sus necesidades e intereses, sino también propositivo del cambio social (Cuevas y Mora, 2018). En esencia, la EP aporta una pedagogía de la esperanza, inspirada en la posibilidad de la construcción de un mundo mejor, más justo y equitativo que favorezca las relaciones del ser humano y de los grupos de los cuales forma parte (Ávila, 2009).

En cuanto a la labor del docente, Freire (1987) tenía muy en claro que la educación es un proceso dialéctico, de constante evolución y cambio para todas las personas involucradas,

el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen. Proceso en el que ser funcionalmente autoridad, requiere el estar siendo con las libertades y no contra ellas. (p. 86)

Por lo tanto, se entenderá el proceso educativo como un acto que, si se le propicia separado de las aulas tradicionales, permite al individuo conocer y apropiarse del medio, influenciado por los factores histórico y cultural, estrechamente ligado con el contexto (en este caso, de las clases populares), en

donde se puede reconstruir la visión de mundo desde las personas mismas, de forma que sea un mecanismo para el crecimiento y la liberación.

En lo referente a la conceptualización de la **violencia**, ésta se entenderá como un fenómeno construido socialmente, que se concretiza a través de múltiples manifestaciones y cuyos significados varían históricamente, dependiendo del contexto y del momento en que se producen (OPS y OMS, 2002). Implica acciones u omisiones mediante las cuales las personas, grupos, sociedad o Estados utilizan un nivel excesivo de fuerza o poder, sobre sí mismas, sobre otras personas, grupos, sociedades o Estados. Es decir, la violencia se manifiesta en acciones u omisiones concretas o simbólicas, de las cuales se producen consecuencias directas o indirectas que dañan, limitan o impiden el ejercicio pleno de los derechos humanos y las posibilidades de desarrollo de capacidades y potencialidades de individuos, grupos, instituciones y sociedades (OPS y MS, 2004).

En este punto, se hace necesario acogerse a la tesis expuesta por Jiménez-Bautista (2012) quien considera que el ser humano no es conflictivo por naturaleza, sino que “aprende” a ser violento en su interacción con la sociedad, mediados principalmente por la educación y la cultura. Por esta razón, lo violento del ser humano no está en los genes sino en el ambiente, por lo que la biología resulta ser insuficiente para explicar un fenómeno tan complejo.

Según el *Manifiesto de Sevilla*, realizado por la UNESCO, se reconoce a la violencia como un ejercicio de poder, refutando el determinismo biológico que se ha utilizado como medio para justificar la guerra y trata de legitimar cualquier tipo de discriminación basada en el sexo, la raza o la clase social. La violencia es, por consiguiente, evitable y debe ser combatida en sus causas sociales, en especial desde la educación (Jiménez-Bautista, 2012).

Las causas y factores que propician o condicionan la violencia social son múltiples, son complejas, se interrelacionan entre sí y se generan de la dinámica social, cultural y económica. Dentro de los factores que aumentan el riesgo de actos violentos se encuentran la pobreza y la densidad poblacional, como también factores relativos a la estructura de la sociedad, normas sociales, políticas públicas de salud, economía, educación y sociales (OPS y MS, 2004).

La tipología de violencia de Johan Galtung ofrece una visualización que permite problematizar a profundidad el concepto. Para Galtung la violencia tiene una triple dimensión: directa, estructural y cultural. Con estos tres conceptos, Galtung crea el triángulo de la violencia (ver Figura 1) que señala a los tres tipos o formas diferentes de violencia estrechamente relacionadas entre sí (Concha, 2009).

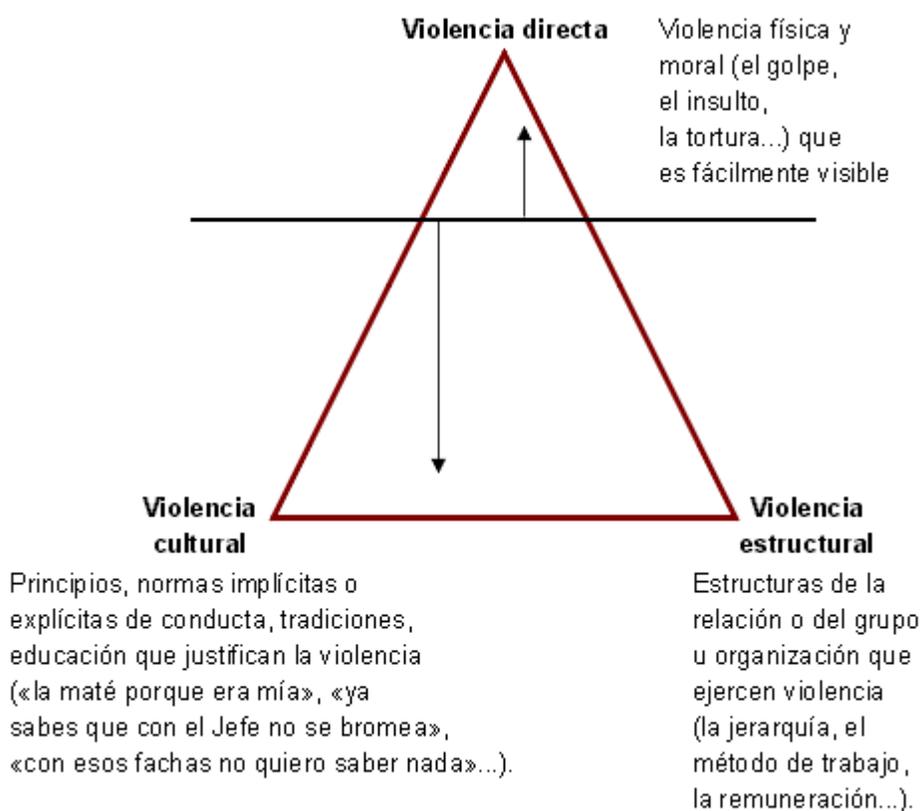


Figura 1: Triángulo de la violencia según Galtung
Fuente: Artículo Violencia directa, estructural y cultural de Hernández (2014)

La violencia directa es la violencia que se muestra de forma más evidente. Su manifestación puede ser por lo general física, verbal o psicológica. La violencia estructural se trata de la violencia intrínseca a los sistemas sociales, políticos y económicos, mismos que gobiernan las sociedades y los estados. A manera de metáfora, su relación con la violencia directa es proporcional a la parte del iceberg que se encuentra sumergida en el agua. La violencia cultural se manifiesta en aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra experiencia (la religión e ideología, lengua y arte, ciencias empíricas y ciencias formales y símbolos), que puede utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o la estructural (Concha, 2009).

Se hace necesario tomar en cuenta estos factores para poder esclarecer las causas de la violencia y sus complejas interacciones en distintos ámbitos, como la familia, la comunidad, el trabajo y la escuela, por citar algunos, donde se establecen relaciones sociales e interpersonales.

Entre los factores estructurales, la pobreza funge un papel protagónico como elemento estructural de la violencia, y que impacta de manera importante la economía nacional y las condiciones de la vida de la población. Su impacto se traduce en la disminución del acceso a una vivienda digna, a una vida saludable, al conocimiento, y en general a los servicios básicos de atención que brinda el Estado, lo cual puede repercutir en otras manifestaciones de la violencia como el uso y venta de drogas, prostitución, delincuencia, mendicidad o explotación laboral (OPS y MS, 2004).

En lo referente a la educación, en Costa Rica el acceso a ésta es uno de los mayores compromisos del Estado para dar oportunidad a la población de mejorar su calidad de vida. Pese al esfuerzo de cobertura del sistema educativo costarricense, se enfrentan problemas que se reflejan en la desescolarización y repitencia, especialmente en personas en edad colegial, ya sea por abandono escolar o por exclusión que el mismo sistema induce (difícil acceso a los centros

de estudio y falta de oportunidades en horarios flexibles en zonas alejadas de la capital). Lo anterior se ve fuertemente relacionado a la disminución de las posibilidades de inserción en el proceso productivo, lo que a su vez incide en una dificultad mayor de poder llevar a cabo una ruptura del círculo de pobreza (OPS y MS, 2004).

Dentro de los muchos otros factores o causas que se pueden asociar a la violencia, Miranda-Gutiérrez (Miranda-Gutiérrez, 2003) señala que,

las condiciones de hacinamiento, desnutrición, desempleo y deterioro de la familia que imponen la desigualdad y la pobreza, propician en gran medida el desarrollo de patrones de conductas agresivas para la resolución de conflictos familiares y comunitarios. Las frustraciones derivadas de la lucha por la supervivencia en situaciones de inequidad y marginalidad, constituyen factores facilitadores de comportamientos agresivos. Por otra parte, el mantenimiento de estas condiciones de asimetría implica el ejercicio de la violencia. Frente al debilitamiento del aparato de justicia y control legal y ante la persistencia de estas condiciones sociales, pueden generarse o reforzarse culturas de violencia que legitiman la fuerza como medio para resolver frustraciones, desavenencias y conflictos. (p.209)

A partir de esta conceptualización, se visualiza la violencia como un fenómeno complejo en donde se entremezclan muchos factores de tipo estructural y simbólica, mediados por los aspectos culturales e históricos de cada individuo y cada sociedad. Por lo tanto, es necesario abordar estos temas en los distintos espacios, principalmente en los de tipo educativo, dando prioridad a niños y niñas de edades tempranas, para lograr una incidencia mayor hacia el cambio que se desea.

En esa línea, Dubet (1998) y Muñoz (2008) señalan que,

como cualquier fenómeno social, la experiencia misma de la violencia suele depender en gran medida de la percepción de los sujetos que la viven, por eso es necesario sumar una perspectiva que entienda a la violencia desde “adentro y abajo”, es decir, desde la experiencia de los sujetos que la viven y desde el propio marco normativo que rige sus vidas cotidianas. Abordar la violencia desde la experiencia de los sujetos implica ir detrás de las diferentes lógicas de acción y marcos de interpretación del mundo que la explican; es decir, revisar las subjetividades nunca permanentes y coherentes de los distintos actores que la viven, por ello resulta fundamental explorar las acciones, representaciones y emociones vinculadas a la violencia (en Chávez, 2017, p. 817).

Por tanto, conviene señalar que desde la perspectiva psicosocial de la violencia, y su anclaje a la teoría de **las representaciones sociales**, éstas se constituyen como imágenes que condensan un conjunto de significados, es decir, sistemas de referencia que permiten interpretar lo que sucede, e incluso, darle un sentido a lo inesperado; por tanto se entenderán a estas representaciones de la violencia como “categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y los individuos con quienes tenemos algo que ver, (...) teorías que permiten establecer hechos sobre ellos (...) dentro de la realidad concreta de nuestra vida social” (Jodelet, 1984, p. 472).

Como bien lo postula Banchs (2000) las representaciones sociales son estructuras simbólicas que se comparten intersubjetivamente y solo a través de ellas se puede lograr la comprensión comunicativa, la interpretación de la realidad y la regulación de las relaciones interpersonales.

Ahora bien, al hablar del término *violencia*, debe destacarse un término que se asocia naturalmente y por antagonismo, el de **paz**. Se concebirá la paz como

un proceso que se ve mediado por y dentro de las relaciones sociales, lo que Muñoz (2001) reconoce como *paz imperfecta*. Al respecto menciona que,

este enfoque nos permite también pensar la paz como un proceso, un camino inacabado. Así puede ser entendida la frase de Gandhi: no hay camino para la paz, la paz es el camino. No podría serlo de otra manera, las realidades sociales y ambientales “evolucionan” continuamente, las formas conflictivas también. La paz no es un objetivo teleológico sino un presupuesto que se reconoce y construye cotidianamente. (p. 411)

Por lo tanto, dentro del marco de la dinámica con grupos sociales, se hace necesario tomar conciencia de que se trabaja con seres humanos y, por ende, imperfectos, productos de un proceso continuo, pero inacabado, inmersos en la incertidumbre que es la complejidad de vivir. El concepto de la paz imperfecta proporciona esta visión humanizadora que permite relacionar a las personas con la condición particular de su existencia y abre las posibilidades de un pensamiento y una acción reales en el contexto que se desenvuelven (Muñoz, 2001).

Es así como la paz no será considerada como un concepto contrario a la violencia, sino más bien como un camino de toma de decisiones en pro del convivir saludablemente en sociedad. Los espacios que busquen contribuir en la prevención de la violencia, deben ineludiblemente promover la fuerte creencia de que el proceso correcto está en la construcción de una cultura de paz.

3.2 ANTECEDENTES

El fenómeno de la violencia ha sido un tema que se ha estudiado ampliamente, desde sus manifestaciones hasta las formas de combatirla, ya sea reactiva o preventivamente. Por tanto, se hace necesario determinar cuál es el estado actual de dicho estudio, principalmente en la región en la cual se llevó a cabo el presente proyecto. Por otra parte, se hizo además una revisión de

antecedentes sobre prevención de la violencia a través de metodologías innovadoras que vinculen la psicología, expresiones artísticas y el uso de tecnologías como herramientas para la prevención.

En primera instancia, se hace referencia a estudios internacionales que han abordado el estado de la cuestión en torno a la temática de la violencia y la prevención de la misma.

Pérez, Sánchez, Martínez, Colón y Morales (2016) analizan el fenómeno de la violencia comunitaria a través de la teoría ecológica de Bronfenbrenner, en la cual se señala que la violencia comunitaria no ocurre en el vacío y, por tanto, la exposición a ésta que pueden tener los niños y las niñas, constituye una de las experiencias más perjudiciales, que impacta su forma de pensar, sentir y actuar. En esta misma línea, Gaborit (2005), Krauskopf (2006) y Villamañan-Alba (2016) rescatan la importancia de realizar una lectura tanto de lo comunitario como del fenómeno de la violencia, y más aún la contextualización de ésta, como resultado de lo histórico, cultural, social, económico y político. Las autoras y los autores sostienen que se hace necesario que existan otras posibilidades de espacios para los niños y las niñas en los cuales haya mayores recursos para el esparcimiento sano y la construcción de dinámicas comunitarias más adecuadas, que disminuyan los índices de violencia.

Por su parte, Lugo-Hernández (2013) plantea la importancia de involucrar a los niños y las niñas en el proceso investigativo, no solo como sujetos sobre los cuales se observa y se implementan acciones, sino también como agentes activos del proceso, como sujetos que aportan conocimientos desde su posición. Este mismo principio lo comparte Malaguzzi (1982, citado por Hoyuelos, 2004) en el enfoque Reggio Emilia, donde plantea que los niños y las niñas siempre juegan un papel activo en la construcción y adquisición del conocimiento. Por tanto, surge la necesidad de trabajar en el proyecto, desde una metodología que permita un proceso de socialización en el cual se puede co-construir modelos relacionales

junto con los niños y las niñas, quienes resultan las y los principales actores en esta construcción.

En trabajos realizados por Abad (2008) y García y Polanco (2015) se introduce la categoría de arte como estrategia de prevención de la violencia, fundamentado en la Teoría del Constructivismo Social de Vygotsky. Desde esta teoría se realiza una lectura del proceso de aprendizaje del individuo como una interacción con su medio, de manera histórica y social. Así, al introducir el arte como estrategia de prevención de la violencia y como una experiencia construida en el entorno social, se podrían facilitar nuevos esquemas sobre la información que poseen los individuos acerca de las manifestaciones de violencia en el contexto comunitario.

En el estudio de Álvarez, Álvarez, Dobarro, Núñez, Rodríguez y González (2011) se analizan las tecnologías de la información y la comunicación como una herramienta que ha sido mal utilizada para ofender, amenazar y ridiculizar a otras personas. Entre las conclusiones que aporta este estudio, se demuestra que al utilizar estos medios existen otros factores de interés en la lectura de la violencia, los cuales son el anonimato que facilitan estas tecnologías, el mayor alcance espacial y temporal y la no identificación con el sufrimiento de la víctima, puesto que no se ven directamente las consecuencias de los actos violentos por parte del agresor.

En este sentido, el estudio demuestra el impacto que tienen las TICs en las relaciones de las personas y, por tanto, sería muy interesante y útil colocar, contrario a la utilización descrita anteriormente, estas herramientas tecnológicas para facilitar procesos de socialización saludable, prevención de la violencia, información para la prevención y protección, así como configuración de redes de apoyo para los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en contextos comunitarios violentos.

Se hace necesario, también, analizar investigaciones, estudios y proyectos en el contexto costarricense acerca de la temática planteada. Por ejemplo, en estudios realizados por Pizarro (2011), Ulate y Ulate (2011), Montoya y Segura (2006) se exploró el grado de violencia que existe entre los niños, niñas y adolescentes que cursan estudios en la educación primaria y secundaria en instituciones costarricenses. El principal resultado de las investigaciones señala que es posible disminuir las manifestaciones de violencia en las instituciones educativas, sin embargo, el alcance no es suficiente a razón del entorno en el que viven los y las estudiantes, es decir los contextos familiar y comunitario. De esta manera, se destaca la importancia de implementar estrategias metodológicas que logren articular otras instancias, como la familia y la comunidad, como agentes activos en los procesos de atención y prevención de la violencia.

Benavides, Ortiz y Sequeira (2016) desarrollaron un proyecto cuyo objetivo general fue promover una cultura de paz en niños y niñas que cursaban tercer grado en el año 2014 en la Escuela Nuevo Horizonte de la comunidad de La Milpa de Guararí. En el proyecto se obtuvo como resultado que la mayoría de las niñas y los niños participantes estaban más familiarizadas(os) con el término de violencia que con el de paz, ilustrando así los procesos psicosociales de habituación y naturalización de la violencia en dichos individuos. Este proyecto señala la necesidad de crear y fomentar procesos de sensibilización y desnaturalización de la violencia en los contextos en donde los niños y las niñas se desenvuelven, propiciando una delimitación clara entre los conceptos de violencia y paz, que intervienen en la cotidianidad y que influyen en las estrategias de resolución de conflictos que esta población pone en práctica.

En términos generales, sobre la violencia social en Costa Rica, desde el Ministerio de Salud y la Organización Panamericana de la Salud (2004) se problematiza el término de violencia como un fenómeno construido socialmente, que se concretiza a través de múltiples manifestaciones y cuyos significados varían históricamente dependiendo del momento y el contexto en que se

producen. Además, se concluye que la magnitud de la violencia se ha venido transformando en el país, experimentando un aumento considerable en las dos últimas décadas, lo cual es apenas un síntoma de un deterioro económico y social que presenta el país.

De esta manera, para efectos del presente proyecto, se rescata que dentro de las conclusiones del análisis y recorrido histórico de la violencia social en Costa Rica, tanto el Ministerio de Salud como la Organización Panamericana de la Salud (2004), instan a los diferentes sectores sociales y del Estado a llevar a cabo acciones en procura de prevenir y tratar los efectos de la violencia social. Así por ejemplo, se le recomienda al Ministerio de Cultura y Juventud, Ministerio al cual el Parque La Libertad está adscrito, a realizar actividades de danza, teatro, música, etc. orientadas a eliminar estereotipos, mitos y acciones que giran en torno a la violencia, como una estrategia de sensibilización en la que se promueva una cultura de paz y cero tolerancia a la violencia.

En lo que respecta al uso de tecnologías como recurso metodológico, a nivel nacional se pueden destacar distintas experiencias desarrolladas por instituciones como la Fundación Paniamor, que hace uso del Tecnobus en su proyecto Innovatorio (Paniamor, 2017), la Fundación Ideas en Acción, con el proyecto MenTe (Ideas en Acción, s.f.), la Fundación Costa Rica para la Innovación creando espacios de tipo laboratorio de acceso público (FUNCR, s.f.), o la Universidad Castro Carazo con la creación del A:LAB (Universidad Castro Carazo, 2018), y la Casa de la Juventud Mora (Clubhouse Network Member) que tiene por objetivo “crear ambientes seguros de aprendizaje extraescolar donde las y los jóvenes pueden compartir y materializar sus ideas al tiempo que desarrollan habilidades técnicas y sociales, construyen confianza en sí mismos, fortalecen el trabajo en equipo y aprenden a superar obstáculos y/o frustraciones para alcanzar objetivos individuales y colectivos, todo esto, explorando recursos tecnológicos acordes al momento histórico en el que conviven” (Sicultura, 2014)

En ellas se ha demostrado que las personas jóvenes muestran especial interés en apropiarse de conocimientos tecnológicos, logrando un aprendizaje significativo al respecto. Se ha observado también que, con un modelo de enseñanza constructivista no tradicional y permitiendo que las y los chicos experimenten con sus propias manos y con plena libertad de acción sobre su obra, el interés y la motivación por aprender aumentan, en comparación con las clases que reciben en los centros educativos formales, debido a que se añade un componente emocional no presente en las aulas: la apropiación de lo creado y la posibilidad de expresarse creativamente.

Aún con estos aspectos positivos, en estas iniciativas, a excepción de la Casa de la Juventud Mora (Clubhouse Network Member), se carece del componente social, pues se centran en el aprendizaje de nuevas herramientas. Es por eso que en el presente proyecto se pretende romper con ese paradigma, utilizando las metodologías tecnológicas como herramienta para la educación orientada a la prevención de la violencia, y no como el fin en sí mismas.

Por tanto, tras el análisis de los distintos documentos e investigaciones, se puede señalar que 1) se reconoce a la violencia como un fenómeno estructural presente en las poblaciones latinoamericanas, principalmente, en aquellas que han sido vulnerabilizadas y que cuenta con menores índices de desarrollo social y económico. 2) El fenómeno de la violencia ha sido naturalizado como proceso de construcción social en los distintos espacios de socialización de las personas menores de edad, lo cual conlleva a su reproducción a la hora de enfrentar la realidad cotidiana, tanto en la resolución de conflictos como en el establecimiento de relaciones saludables con otras personas. 3) Existe la necesidad de replantear nuevas formas de aproximación y abordaje de problemáticas sociales, que planteen, en este caso, no sólo la no reproducción de la violencia como un discurso sino como un objetivo en sí mismo, haciendo una revisión de prácticas hegemónicas, adultocéntricas y asistencialistas en los proyectos sociales.

De esta manera, para poder incidir de manera efectiva en el abordaje de un fenómeno tan complejo como lo es la violencia, se rescata la necesidad de realizar una lectura social, económica, política e histórica del fenómeno de la violencia, para así poder formular una propuesta de intervención activa y transformadora, en donde los niños y las niñas como sujetos protagonistas en la construcción de su experiencia en el entorno social, desarrollen herramientas para confrontar realidades violentas. Esto sin obviar la importancia de implementar estrategias metodológicas en las que se logre articular acciones en distintos niveles, como la familia y la comunidad. Es decir, se hace necesario considerar no sólo el trabajo con los niños y las niñas, sino trabajar en conjunto con las personas docentes y adultas encargadas, pues ellos tienen una labor inmensa en el proceso de enseñanza - aprendizaje, ellas son las que viven en primera fila estas manifestaciones de violencia, por lo tanto, se debe considerar dar la capacitación y el acompañamiento pertinente.

A nivel metodológico, y respondiendo a la necesidad de replantear otras formas de aproximación al fenómeno de la violencia, se establecen en este proyecto el arte en todas sus manifestaciones (dibujo, música, teatro, escultura, etc.) y el uso de tecnologías (fotografía, vídeos, aplicaciones tecnológicas) como estrategias de prevención, bajo el supuesto de que estas herramientas pueden facilitar la creación de nuevos esquemas sobre la información que poseen los individuos acerca de las manifestaciones de violencia en sus contextos; y como herramientas para facilitar procesos de socialización saludable.

Además, la utilización de estas herramientas para la intervención, facilitan que este espacio se constituya en sí mismo como un recurso para crear y fomentar procesos de sensibilización y desnaturalización de la violencia a través del esparcimiento sano y la construcción de dinámicas comunitarias más adecuadas, que disminuyan los índices de violencia.

3.3 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El enfoque Reggio Emilia procede de una combinación de estructura y acción, que surgen del compromiso y de la lucha individual y colectiva desde la cual se implementa una metodología que interpreta la educación infantil desde el deseo de un cambio en la sociedad. Se emplea el principio de Dewey de “aprender haciendo”¹; por tanto se parte de la concepción del niño como un ser rico en capacidades y potencialidades que, construye el conocimiento en relación con el otro: dimensión social. Según Malaguzzi, existen dos condiciones esenciales para el aprendizaje: la pedagogía de la escucha y las relaciones (en Edwards, Gandini y Forman, 2001).

De esta manera, siguiendo a Correa y Estrella (2011) se puede afirmar que los niños y las niñas llevan a cabo un proceso de aprendizaje por sus propios medios, haciendo uso de los recursos que se le ofrecen. Además, los maestros no actúan como depositantes de conocimientos, sino se convierten en observadores que documentan cada actividad y provocan en el niño y la niña, la búsqueda de conocimiento y adquisición de habilidades.

De tal forma, desde este enfoque los principios de democracia y participación son fundamentales en términos de comunidad y cooperación. Así la práctica pedagógica en Reggio Emilia otorga a la democracia un valor fundamental, según Cagliari, Barozzi y Giudici (2004) este se concibe como un ‘proyecto basado en la participación’ donde todos – niños, niñas, maestros y padres – participan en el intercambio y debate de ideas, impulsados por un propósito común (en UNESCO, 2010).

Siguiendo a Freire (2004) esta práctica concibe la realidad como algo subjetivo, propugna que el conocimiento es parcial y que es posible adoptar

¹[1] Del inglés “Learning by doing”

‘distintas lecturas del mundo’, no solamente las del educador. La práctica pedagógica de Reggio Emilia, potenciada por la experimentación, es decir, el deseo de traer algo nuevo a la vida, representa una forma abierta (que evita las conclusiones a priori), flexible (que acepta lo inesperado) y franca (que valora la diferencia) de vivir y relacionarse (en UNESCO, 2010).

Se retoma que la cercanía a un mundo real debe aceptar la diversidad y la complejidad de la interacción de las diferencias. Además, hace un llamado a la participación de las familias y la sociedad, puesto que “la labor educativa no es simplemente labor de los educadores formales ni acaba con los horarios de clase. Los padres de familia y demás miembros de la sociedad deben participar y asumir un rol que les corresponde por derecho y deber” (Correa y Estrella, 2011, p. 28).

Por tanto, a nivel operativo, desde este enfoque se trabaja bajo un énfasis circular participativo social que pone su acento en el aprendizaje y el cambio colectivo. Para esto resultaba necesario partir de la realidad más cercana de los niños y las niñas, definiendo de este modo, los contenidos y las actividades por desarrollar. También se concibió desde un currículo integrado, en el que el aprendizaje se basa en temas, problemas o proyectos que atienden o atacan necesidades particulares del centro educativo, el entorno inmediato y la sociedad; en este caso el abordaje para la prevención de la violencia.

El enfoque Reggio Emilia, por su metodología construccionista social considera al lenguaje como un elemento productivo (Beresaluce, 2009). La propuesta pedagógica de Loris Malaguzzi, sugiere la importancia de tomar en consideración las distintas inteligencias que interactúan y se combinan en cada individuo y los muy diversos lenguajes a través de los cuales pueden expresarse los niños y las niñas. Malaguzzi habla por tanto, de dar cabida a los cien lenguajes expresivos del niño y la niña (Edwards, Gandini y Forman, 2001).

En este aspecto Malaguzzi coincide con Gardner, cuando nos habla de los cien lenguajes, lo hace de forma metafórica para mencionar las inteligencias múltiples de Gardner, las que se expresan de forma creativa en el arte, en la pintura, el modelaje, el baile, la dramatización, el canto, la narración, etc. Todo esto lo pueden lograr en los espacios que les brinda la escuela especialmente los talleres. (Correa y Estrella, 2011, p. 20)

Por lo tanto, se deduce que la capacidad de escucha, no solo de las palabras, sino también de los gestos, de las expresiones artísticas, etc., e incluso la escucha del silencio, es una de las bases fundamentales del enfoque, puesto que involucra un diálogo democrático con los niños y las niñas, las familias, la ciudad y la cultura (Correa y Estrella, 2011).

Ahora bien, se hace necesario desarrollar otros de los principios del enfoque Reggio Emilia, desde los cuales el presente proyecto se inspiró a la hora de idear la estrategia metodológica de aproximación a la población y al tema abordado. Algunos de ellos son: imagen del niño y la niña, espacio como tercer maestro, rol del adulto facilitador, proyectos y documentación.

En relación a la imagen del niño y la niña, Malaguzzi (1993) acuñó el término “niño rico”, término que no alude a un sentido material, sino, más bien hace referencia a un niño o niña rico en potencial, fuerte, poderoso y competente y, sobre todo, en estrecha conexión con adultos y sus pares. De esta manera, esta imagen contrasta con otras imágenes comunes del niño y la niña que lo representan como un individuo carente, o un simple receptor pasivo (en UNESCO, 2010).

Lo anterior nos lleva a delimitar el rol de la persona adulta facilitadora, según Fortunati (2006),

Éste debe estar dispuesto a ‘crear posibilidades en lugar de abocarse al cumplimiento de metas preestablecidas’, asumir la ‘responsabilidad que implica elegir, experimentar, discutir, reflexionar y realizar cambios, privilegiando la organización de oportunidades sobre su afán de obtener resultados, y preservar la magia de la sorpresa y el asombro en su labor pedagógica. (en UNESCO, 2010, p. 1-2)

Por lo tanto, a nivel operativo en este proyecto, la interacción entre el equipo de personas facilitadoras y los niños y las niñas participantes, se dio de manera circular. Se procuró que todos los niños y las niñas contaran siempre con el espacio para uso de la palabra y que se sintieran en todo momento partícipes activos de su proceso de construcción de conocimientos. De esta manera, el rol del equipo facilitador fue el de encargarse de mediar las actividades y acompañar con preguntas generadoras en los momentos de reflexión en torno al tema de la violencia u otros tema emergentes en las sesiones de trabajo.

Siguiendo esa lógica de interacción, cabe definir al espacio como un tercer maestro, así desde este enfoque el concepto de espacio-aula es superado por algo más amplio que tiene su prolongación en el taller, en el cual la disposición del mobiliario y materiales está pensado para la libre disposición de los alumnos en aras de propiciar el trabajo colectivo; puesto que una de las cualidades fundamentales del Reggio Emilia es la interacción cotidiana entre enseñantes y personas alumnas.

De esta manera, este espacio invita a las niñas y los niños a explorar con comodidad y de múltiples maneras, el mundo físico, biológico y social. Lo que las niñas y los niños aprenden, se hace presente durante el proceso de autoconstrucción y de construcción social; de este modo, se vuelven agentes activos de su socialización co-construida con sus pares (Beresaluce, 2009).

Lo anterior pudo verse traducido en el proyecto a la hora del diseño y planificación de las sesiones de taller en las cuales se iba a trabajar con los niños y las niñas. Como primer punto, a nivel de espacio como tercer maestro, se dispuso de un salón amplio en el cual los y las participantes tuvieran a disposición el material de trabajo, herramientas tecnológicas, disfraces, un pequeño teatro, etc., es decir, material didáctico que los y las invitaba a crear conocimiento significativo desde la experiencia con sus pares y con su entorno.

Además, este espacio debía constituirse en un espacio en sí para la prevención de la violencia y adquisición de habilidades para desarrollar relaciones saludables, así que se planificó que todo el material tangible que los y las niñas produjeron fuesen colocados en el espacio, para tener presente la temática que estaba siendo abordada, así como para facilitar en los y las participantes la cohesión y apropiación del espacio psicoeducativo.

También se hizo uso de los principios de proyectos y documentación; los proyectos como herramienta para facilitar la exploración de diversos temas, estos surgen de una idea, problema o evento expresado por los niños y las niñas, o a partir de una experiencia a la que da inicio la persona facilitadora. La documentación por su parte, se configuran a través de fotografías de las actividades, comentarios de los niños y las niñas, y representaciones de las distintas maneras de aprender y pensar; todas ordenadas para poder documentar el proceso de aprendizaje de los y las participantes (Castillo, 2015).

Por tanto, se puede observar que, este enfoque propone una serie de principios que rompen con la educación tradicional. Algunos de los principios que hacen de este enfoque una alternativa educativa innovadora que se está extendiendo por diversas partes del mundo, son la práctica de la escucha, la cual permite que el niño y la niña pueda expresar de diferentes formas su sentir y su pensar, los proyectos, que hacen que el niño y la niña pueda construir su propio conocimiento; la observación y la documentación, que juegan un papel importante

para evidenciar la evolución de su proceso educativo y la participación activa de los padres en dicho proceso (Correa y Estrella, 2011, p. 10).

Dentro de los recursos metodológicos, se plantearon el arte, en sus múltiples expresiones, y uso de diversas tecnologías.

El arte como fundamento en la vida del ser humano, constituye formas de pensamiento y distintos modos de simbolizar la realidad, siendo así un elemento fundamental en el desarrollo individual y de la sociedad. Éste permite que el ser humano se exprese de una forma crítica acerca de la condición humana, de la sociedad y del mundo. En esta medida, se puede decir que el arte como herramienta para la construcción de conocimientos cumple una importante función social, histórica y cultural.

Es por eso que se entiende que a través de las distintas expresiones artísticas se logra una comprensión más extensa de la realidad. El arte es una herramienta para la vida, la que otorga una posibilidad de creación y transformación del sujeto mismo y del medio que le rodea (Palacios, 2007). Por lo tanto, se consideró que un acercamiento a través del arte y el uso de tecnologías podían generar resultados potencialmente positivos en la reducción de la incidencia de las manifestaciones de violencia, al contribuir a una mayor vinculación con la participación ciudadana.

Para conceptualizar el arte, en sus distintas manifestaciones, Aroca (2011) señala que desde el aporte de Reggio Emilia, este no sólo está relacionado a un método integrado, sino –además que éste puede hacerse desde la expresión artística y sobre todo, desde un punto de vista estético, y enfatiza esto citando lo que Hoyuelos señala acerca de que la estética es aquel arte de ver cómo aquellos elementos que aparentemente están aislados son puestos en relación.

Por tanto, entre las características más originales del enfoque Reggio Emilia, está la aceptación de la estética como una de las dimensiones importantes de la vida de nuestra especie y, en consecuencia, también de la educación y del aprendizaje (Vecchi, 2013). En ese sentido, lo más importante en esta enseñanza es el desarrollo de la creatividad y la libertad de acción que se ve facilitado a través del uso del arte como herramienta que permite una vinculación significativa entre la población meta y el tema que está siendo abordado.

De esta manera, para poder trabajar con la población expuesta se hizo necesario realizarlo con técnicas adecuadas a las distintas edades de las personas participantes en el proceso. Una de estas técnicas fue el uso del arte, en las siguientes expresiones: pintura, escultura, fotografía, vídeo, puestas teatrales, entre otras, pues permiten una expresión libre y sin barreras creativas, además de que propicia la reflexión del individuo en la construcción de su propio bienestar y el colectivo. Según Callejón-Chinchilla (2013), el trabajo educativo que utilice el arte como herramienta pedagógica, permiten varios beneficios:

- Atender al desarrollo personal y social que comprende experimentar otros caminos de expresión, mejorar la auto-percepción y autoconciencia personal, desarrollar la autoestima, ayudar a expresar temores, dudas, compartir vivencias, trabajar la voluntad, disminuir la agresividad, favorecer la resiliencia y el sentimiento de flujo.
- Impactar al ambiente, trabajando la comunicación interpersonal y, por tanto, mejorando las relaciones, compartiendo vivencias, experiencias, sensaciones, emociones.

El arte por sí solo puede generar un impacto positivo, sin embargo, desde este proyecto se utilizaron además herramientas actuales y novedosas que los niños y niñas pueden reconocer en su entorno diario. La era digital actual ha abierto puertas para el diseño y creación de numerosas nuevas formas de

expresión artística, y son los niños y las niñas de hoy en día, quienes han vivido de primera mano esta digitalización de la cultura.

Precisamente, el término 'tecnología', que se ha utilizado de maneras diversas en el hablar popular, fue orientado hacia los objetivos que aquí se plantearon. De esta manera, para conceptualizar la herramienta de tecnologías utilizada desde el proyecto de *Artecnología*, se puede remitir a los principios de las Tecnologías de Empoderamiento y Participación Social (TEP). Así, en primera instancia, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) facilitan los procesos de intercambio de información; una vez que éstas son utilizadas en el contexto educativo para aprender, enseñar y crecer como individuos, se transforman en Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) (PANIAMOR, 2017).

Hablamos de TEP cuando las tecnologías asumen un rol instrumental para el ejercicio activo y democrático de la ciudadanía y por lo tanto cobran importante valor en la actual sociedad, como herramientas que facilitan la autorrealización personal, puesto que los individuos que las utilizan no lo hace solo para consumir contenidos, sino también para participar y producir información y conocimientos.

A partir de lo anterior, se determina que el uso de tecnologías se encuentra dirigido como sustento para la cohesión social de un grupo determinado de personas, que comparten ideas, intereses y propuestas en favor de un objetivo en común, en este caso la creación de alternativas de acción y prevención ante la violencia y construcción de relaciones saludables.

El desarrollo del arte responde al contexto histórico, cultural y tecnológico del momento en que se creó. Así, nuevas formas de arte se fueron desarrollando con respecto a la época en las que se realizaban. Las expresiones artísticas elaboradas desde este proyecto responden de igual manera a las herramientas disponibles para desarrollar una expresión que se vincule al contexto presente,

pues es en el cual viven los niños y las niñas, a quienes estaba dirigido este proyecto. En este sentido, se trabajó con herramientas digitales tales como computadoras, kits de desarrollo de software, cámaras de video y fotografía digital, celulares (apps), entre otros.

Por medio de la exploración de estas herramientas se buscaba que los niños y las niñas pudieran encontrar formas tecnológicas para expresar su visión de lo que significa violencia y no violencia, así como propuestas para prevenirla y promover estilos de relacionamiento saludable. Por lo tanto, la idea no estaba centrada en el desarrollo de habilidades técnicas para la manipulación de la tecnología, sino en la utilización de la misma para contribuir con la población en soluciones alrededor de la temática propuesta.

3.4 DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La estrategia metodológica que se propuso para la consecución de los objetivos de este proyecto, fue llevar a cabo una serie de sesiones de taller en los cuales, a través de un acompañamiento psicoeducativo, se integra el uso de expresiones artística y tecnologías, como herramientas para la construcción de conocimientos y adquisición de habilidades para la prevención de futuras manifestaciones de violencia en el contexto comunitario de los niños y las niñas.

Se planteó que esta construcción y adquisición de conocimientos y habilidades fuera alcanzada por medio de la experiencia. Por tanto, se tomó en consideración a los niños y las niñas como agentes protagonistas de este proceso, de esta manera, se hizo necesario un ir y venir de la teoría al campo y del diseño a la aplicación, para responder con pertinencia a las necesidades que se deseaban solventar.

Para tales efectos, se plantearon tres fases, que respondía a los tres objetivos específicos planteados, a saber: Identificación de las distintas

manifestaciones de violencia, problematización de alternativas de convivencia saludable y resolución de conflictos a través de expresiones artísticas y tecnológicas; y elaboración de estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario.

En cada una de las tres fases se desarrollaron, de forma paralela, los procesos de investigación, diseño, implementación, evaluación y validación de las diferentes estrategias metodológicas de abordaje de la temática de interés. Esto con el objetivo de que a partir de la sistematización del proceso como tal, se lograra construir un producto que se constituya en una herramienta metodológica para el abordaje de la violencia, sus manifestaciones y posibles alternativas de solución.

3.5 FASES DE PROYECTO

Fase I: Identificación de las manifestaciones de violencia.

A partir de un diagnóstico realizado previamente con los distintos actores involucrados (niños y niñas, encargados de familia, CIJ), y otros colaboradores del Eje de Promoción y Desarrollo del PLL en el cual se logró identificar al fenómeno de la violencia como una problemática prioritaria de ser abordada, se planteó el diseño de una estrategia metodológica de aproximación a la población meta así como a la temática, a través de un proceso de acompañamiento psicoeducativo por medio de la realización de sesiones de taller que tuvieran como eje de acción la construcción conjunta de conocimientos y adquisición de habilidades, por medio de herramientas provenientes de las expresiones artísticas y uso de tecnologías, para la identificación, problematización y prevención de la violencia en el contexto de los niños y las niñas participantes.

De esta manera, en la primera fase de este proceso psicoeducativo, llevada a cabo en el primer y segundo mes de ejecución del proyecto, se realizaron una

serie de sesiones de taller que tenían por objetivo identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario desde la perspectiva de los niños y niñas por medio del arte y la tecnología.

Una vez alcanzado este primer objetivo, se llevó a cabo la sistematización y el análisis del proceso, así como evaluaciones con el equipo asesor, el equipo coordinador del CIJ, los niños y las niñas, que permitieron hacer las correcciones correspondientes, tanto para el diseño de las actividades a realizarse en la segunda fase del proyecto, así como para la recopilación de insumos que serían utilizados posteriormente en la construcción del módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de futuras manifestaciones de violencia en el contexto comunitario de niños y niñas.

Las actividades planteadas para esta primera fase, fueron las siguientes:

- Entrevistas con padres, madres de familia. y personas responsables de los niños y niñas.
- Cuestionario a los padres, madres de familia y personas responsables de los niños y niñas.
- Aplicación de escala dirigida a niños y niñas para medir el grado de sensibilización sobre la temática de violencia.
- Observación no participativa en distintos espacios del CIJ donde los niños y las niñas participan de cursos.
- Investigación bibliográfica acerca de metodologías participativas en grupos de niños y niñas de 9 a 12 años.
- Entrevistas semi-estructuradas a expertos en el tema de la prevención de la violencia.
- Diseño de estrategia metodológica para la primera fase del proyecto.
- Implementación de sesiones de taller correspondientes al objetivo de la primera fase del proyecto.
- Construcción y revisión de bitácoras de cada sesión de trabajo.

- Sistematización y análisis del proceso correspondiente a la primera fase del proyecto.
- Evaluación y recopilación de insumos resultantes de la primera fase, para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia.
- Actividad paralela de investigación y diseño de estrategia metodológica para la segunda fase del proyecto.

Fase II: Problematicación de alternativas de prevención de las distintas manifestaciones de violencia.

La segunda fase del proyecto, llevada a cabo entre el segundo y tercer mes de ejecución del mismo, tenía por objetivo problematizar, en conjunto con los niños y las niñas participantes, alternativas de prevención, por medio del uso de expresiones artísticas y tecnologías, ante las distintas manifestaciones de violencia identificadas en la primera fase del proyecto.

Para la consecución de este objetivo se realizó una revisión de referencias bibliográficas y realimentación de los distintos actores (equipo ejecutor, equipo asesor, facilitadoras del CIJ, niños y niñas participantes) que permitiera visualizar alternativas metodológicas para el diseño de las sesiones de trabajo en las cuales se abordaría la prevención de las distintas manifestaciones de violencia, desde la construcción de los y las participantes.

De igual manera que en la fase anterior, una vez que se alcanzó el segundo objetivo, se llevó a cabo la sistematización y el análisis del proceso, así como evaluaciones con el equipo asesor, el equipo coordinador del CIJ, los niños y las niñas, que permitieron hacer las correcciones correspondientes, tanto para el diseño de las actividades a realizarse en la segunda fase del proyecto, así como

para la recopilación de insumos que serían utilizados posteriormente en la construcción del módulo psicoeducativo.

Las actividades que se plantearon para esta segunda fase, fueron las siguientes:

- Investigación bibliográfica acerca de metodologías participativas en grupos de niños de 9 a 12 años.
- Entrevistas semi-estructuradas a expertos en el tema del uso del arte y la tecnología para la prevención de la violencia.
- Diseño de estrategia metodológica para la segunda fase del proyecto.
- Implementación de sesiones de taller correspondientes al objetivo de la segunda fase del proyecto.
- Construcción y revisión de bitácoras de cada sesión de trabajo.
- Sistematización y análisis del proceso correspondiente a la segunda fase del proyecto.
- Evaluación y recopilación de insumos resultantes de la segunda fase, para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia.
- Actividad paralela de investigación y diseño de estrategia metodológica para la tercera fase del proyecto.

Fase III: Creación de estrategias de prevención de la violencia a nivel comunitario.

Una vez identificadas las distintas manifestaciones de violencia presentes en la comunidad y problematizadas distintas alternativas de solución para dichas manifestaciones, se dio inicio al abordaje de la tercera fase del proyecto, que llevado a cabo entre el tercer y cuarto mes de ejecución; el cual tenía por objetivo elaborar estrategias de prevención de la violencia, que pudieran ser replicables

por los niños y las niñas a nivel comunitario, haciendo uso del arte y las tecnologías.

Para la consecución de este objetivo se realizó también, una revisión de referencias bibliográficas y realimentación de los distintos actores (equipo ejecutor, equipo asesor, facilitadoras del CIJ, niños y niñas participantes) que permitiera visualizar que dentro del diseño metodológico correspondiente a las sesiones para fase del proyecto, se planteó que los niños y las niñas participantes pudieron crear productos y / o artefactos tangibles, utilizando el arte y la tecnología para reproducir los aprendizajes construidos en torno a la identificación y la prevención de la violencia a nivel comunitario.

Una vez que se alcanzó este tercer objetivo, se llevó a cabo la sistematización y el análisis del proceso, así como evaluaciones con el equipo asesor, el equipo coordinador del CIJ, los niños y las niñas, que permitieron hacer las correcciones correspondientes, y la recopilación de insumos que serían utilizados posteriormente en la construcción del módulo psicoeducativo.

Además, para esta fase se planteó como parte de la finalización del proceso psicoeducativo, llevar a cabo una actividad de cierre en la cual las niñas y los niños expusieron a la comunidad todo el trabajo realizado durante las tres fases del proyecto; siendo esta actividad también una proyección del mismo objetivo de la tercera fase.

Las actividades que se plantearon para la última fase, fueron las siguientes:

- Investigación bibliográfica acerca de metodologías participativas en grupos de niños y niñas de 9 a 12 años.
- Entrevistas semi-estructuradas a expertos en el tema del uso del arte y la tecnología para la prevención de la violencia a nivel comunitario.
- Diseño de estrategia metodológica para la tercera fase del proyecto.

- Implementación de sesiones de taller correspondientes al objetivo de la tercera fase del proyecto.
- Construcción y revisión de bitácoras de cada sesión de trabajo.
- Sistematización y análisis del proceso correspondiente a la tercera fase del proyecto.
- Evaluación y recopilación de insumos resultantes de la segunda fase, para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia.
- Actividad de cierre y presentación de productos realizados por los y las niñas a la comunidad.
- Edición final del Módulo Psicoeducativo para la prevención de la violencia a través del arte y la tecnología.
- Entrega del documento de informe final de proyecto.

3.6 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

A continuación, en la Figura 2 se presenta el cronograma de actividades para ubicar a él o la lectora en el tiempo que implicó desarrollar el proyecto, y en la Figura 3 el código de colores utilizados para facilitar la lectura de las fases.

Actividades	Meses					
	I	II	III	IV	V	VI
Cuestionario a los padres y madres de familia.						
Aplicación de escala dirigida a niños y niñas para medir el grado de sensibilización sobre la temática de violencia.						
Observación no participativa en distintos espacios del CIJ donde los niños y las niñas participan de cursos.						
Investigación bibliográfica acerca de metodologías participativas en grupos de niños y niñas de 10 a 12 años.						
Entrevistas semi-estructuradas a expertos.						
Diseño de la primera sección del módulo psicoeducativo para la prevención de la violencia.						
Implementación piloto de la primera sección del módulo psicoeducativo.						
Diseño de la segunda sección del módulo psicoeducativo para la prevención de la violencia.						
Implementación piloto de la segunda sección del módulo psicoeducativo.						
Diseño de la tercera sección del módulo psicoeducativo para la prevención de la violencia.						
Implementación piloto de la tercera sección del módulo psicoeducativo.						
Actividad de cierre y presentación de productos realizados por los y las niñas a la comunidad.						
Reunión final con padres y madres de familia.						
Reunión con equipo colaborador del CIJ						
Reunión con equipo asesor						
Sistematización y análisis de resultados de la implementación del piloto.						
Evaluación y validación al final de las distintas secciones del módulo psicoeducativo.						
Revisión de bitácoras de cada sesión de trabajo, así como de las sesiones de retroalimentación						
Entrega del documento de resultados del proyecto y del Documento de Proyecto (PRODOC).						

Figura 2: Cronograma de actividades
Fuente: Elaboración propia

Código de colores:	
Actividades de la Fase I	
Actividades de la Fase II	
Actividades de la Fase III	
Actividades comunes a todas las fases	

*Figura 3: Código de Colores
Fuente: Elaboración propia*

3.7 FUNCIÓN DE LOS PROFESIONALES

El reto que se asume para abordar la temática de la violencia y sus manifestaciones no es una tarea sencilla, ya que para poder llevar a cabo un abordaje crítico, se debe realizar una lectura desde el contexto y la historicidad de la misma, para no caer en el abordaje superficial del fenómeno, o la reproducción de dinámicas asistencialistas que vulneren aún más a las poblaciones que la sufren.

Aunado a esa visión, se estima que desde el rol de profesionales en psicología, se pueda realizar un aporte al abordaje del fenómeno de la violencia y sus manifestaciones, en lo referente a la lectura, comprensión y acompañamiento de los procesos psicosociales y afectivos que giran en torno a la problemática y a la población con la que se está llevando a cabo el proyecto.

A continuación, se ahonda en las características, competencias y habilidades que se consideran pertinentes en el rol de profesional en psicología para la consecución de los objetivos planteados en este proyecto.

Desde lo referente a la psicología social comunitaria, López-Parra (2007) nos señala que nuestro quehacer profesional asume una cosmovisión compleja y multidimensional de los problemas que se afrontan, donde se abordan las relaciones individuo-contexto social, teniendo en cuenta tanto las necesidades individuales como las colectivas, pero siempre aludiendo al contexto que las configura y representa. Es decir, el rol y las acciones que la persona profesional en psicología adquieren y llevan a cabo al practicar una psicología social comunitaria, van más allá de definir los problemas desde un análisis individual, se trata de evaluar e intervenir sobre procesos sociales complejos y dinámicos que aborden no sólo el componente individual y/o grupal sino también las estructuras sociales, políticas, económicas, educativas, etc., que lo envuelven y le dan sentido.

En la configuración del rol de la persona profesional en psicología, también se rescatan los principios de la Educación Popular, desde los cuales se tiende a una relación pedagógica horizontal entre educador y educando. Así, González (2007) nos señala que, ante un modelo de educación bancario, que supone la existencia de una persona educadora que lo sabe todo y de una persona estudiante que lo ignora todo; el modelo liberador de Freire, se sustenta en la idea de que tanto uno como el otro saben y aprenden a la vez que enseñan. Por tanto, nuestro rol debe entender y facilitar el proceso de enseñanza - aprendizaje como una actividad problematizadora, crítica e investigativa.

Desde esta visión, la EP provee un punto importante a ser considerado en cuanto al rol como psicólogo o psicóloga. Si se considera el dinamismo dentro del ambiente educativo como un proceso dialéctico, en donde la dicotomía profesor-alumno se debe vencer, para dar paso a un intercambio de saberes desde las distintas realidades, esto asume que los procesos de deconstrucción deben pasar en todas las personas involucradas. Por lo tanto, la persona profesional en psicología, como personaje facilitador de un proceso psicoeducativo, debe ser quien primeramente tenga la visualización deconstruccionista de su entorno, es decir,

tiene la responsabilidad de confrontar su realidad, entendiendo que también es un producto de un sistema.

Tal confrontación no puede ser desde el dedo acusador, sino más bien desde la comprensión y el afecto. En otras palabras, para poder facilitar un espacio de deconstrucción, debe primero visualizarse en el interior, pero con amor y ternura, no con violencia. En la forma en cómo el o la psicóloga se confronten a sí mismos en su rol, así serán capaces de facilitar un espacio con la menor cantidad de prejuicios posibles. Esto a través de un constante proceso de revisión y reflexión del lugar que ocupamos dentro de la sociedad, de sus privilegios y contradicciones, y un ejercicio de reflexión y puesta en acción sobre cómo transformar esos factores en potenciadores de un cambio social y no reproducir prácticas que continúen vulnerabilizando a la población con la que se trabaja.

Se aspira también a la praxis con frónesis, que significa desarrollar una actitud de empatía con el otro, lo cual según Cuevas y Mora (2018) llevaría a crear practicantes senti-pensantes, es decir, investigadores-practicantes con herramientas teóricas que no les sirven - a la usanza de la ciencia positivista - para “alejarse” del objeto de estudio con tal de conseguir la ansiada objetividad, sino todo lo contrario, que crean empatía, involucramiento y, por ende, compromiso con el objeto que ahora también es sujeto, coautor del conocimiento resultante y motor del cambio que ese conocimiento produce.

En concordancia con lo anterior, el enfoque Reggio Emilia aporta a la problematización de la función del y de la psicóloga, en cuanto este enfoque establece como una cualidad fundamental la interacción entre quienes facilitan y construyen conocimientos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, se parte de la realidad más cercana de los niños y las niñas y se definen por tanto los contenidos y las actividades por abordarse. También se concibe desde un currículo integrado, en el que el aprendizaje se basa en temas, problemas o

proyectos que atienden o atacan necesidades particulares del centro educativo, el entorno inmediato y la sociedad (Beresaluce, 2009).

Todos estos conceptos que se han expuesto en los párrafos anteriores no se pueden quedar en el papel, sino que es necesario apropiarse de ellos y ponerlos en práctica. Durante los talleres, varios chicos y chicas se acercaron a las personas ejecutantes del proyecto con historias de violencia en los distintos contextos donde se desarrollan, desde violencia familiar hasta matonismo escolar, ya sea vivido por ellas y ellos o por terceras personas conocidas. Se hizo necesario ejercer un rol desde el cual se permitiera el diálogo y la exploración de nuevos conocimientos desde sus realidades, que abriera el espacio para el compartir y para recibir con empatía aquello que las niñas y los niños quisieran contar, intentando de-construir esa idea de que el objeto de estudio se encuentra fuera, sino visualizando las propias subjetividades para construirlas conjuntamente, y así, caminar juntos hacia una cultura de paz.

En este caminar conjunto, en donde la horizontalidad se constituyó en el foco de las relaciones, se dio un aprendizaje a nivel de las personas facilitadoras que no puede ser medible. Acercarse de manera sensible ante las niñas y los niños, compartir con ellos y ellas sus sueños, frustraciones y temores, darse cuenta de sus potencialidades, fueron también parte de los mayores alcances que como profesionales en psicología se deben mencionar. Las relaciones entre las personas facilitadoras y de éstas con los niños y las niñas se pusieron a prueba, pero es precisamente esto lo que nos hace psicólogos y psicólogas: poder de-construirnos día con día.

3.8 MECANISMOS DE MONITOREO Y EVALUACIÓN

Para la adecuada ejecución del proyecto se hizo necesario realizar actividades de monitoreo y evaluación, de forma que se pudiera tanto prever cualquier eventualidad y redirigir el rumbo de las actividades en caso de ser

necesario, así como evaluar los resultados y logros del proceso. Para tal efecto, se propusieron diferentes acciones para los distintos objetivos planteados en este proyecto.

Dentro de las actividades de monitoreo, se llevó a cabo al menos una reunión por cada fase con el equipo asesor del proyecto, el cual, para la etapa de ejecución del proyecto, estuvo conformado por él y la estudiante ejecutores así como por el profesor tutor y el personal coordinador del CIJ. En esta reunión mensual se pudo discutir acerca de los avances y las limitaciones o desafíos, tanto teóricos como metodológicos. Además de la discusión sobre aspectos relacionados a la vivencia del equipo ejecutor en cuanto al rol de facilitadores.

En la misma línea, se organizó una reunión al final de cada fase con el grupo coordinador del CIJ en las cuales se evaluó la dinámica grupal así como la metodología utilizada para abordar el fenómeno de la violencia, y en estas reuniones además se abordaron aquellos aspectos que emergieron de las sesiones de trabajo, tales como la importancia de involucrar a los encargados de familia, realizar sesiones extras para el abordaje de temas emergentes, etc.

De igual manera, se llevaron a cabo reuniones semanales entre el grupo ejecutor del proyecto, éstas al final de cada de sesión de trabajo para realizar revisiones de lo acontecido en el taller, así como la revisión de las distintas bitácoras e instrumentos de monitoreo de cada una de las sesiones de trabajo y las evaluaciones de cada fase.

Una vez que se inició con la implementación del proceso, se realizaron bitácoras (ver Anexo 6) de cada sesión de trabajo y se documentaron los avances con registro audiovisual recopilado en las mismas, actividad que fue llevada a cabo por el equipo ejecutor, para la posterior revisión correspondiente en las reuniones con el equipo asesor y el CIJ, con el fin de evaluar los resultados que se iban obteniendo. Además, se hizo una actividad de evaluación con los niños y las

niñas al finalizar cada fase, en la cuales se pudo evaluar en primer lugar los conocimientos que éstos habían construido y en segundo lugar, obtener la retroalimentación, por parte de ellos y ellas en cuanto a la metodología para aportar a los insumos necesarios en la construcción posterior del producto del proyecto.

Para la última etapa, se utilizó una matriz de evaluación (ver Anexo 7) para la sistematización y análisis de los resultados obtenidos en el proyecto, con el fin de evaluar el trabajo realizado de principio a fin. Parte de la información para completar la matriz se obtuvo por medio de un instrumento de evaluación que fue aplicado por los estudiantes ejecutores, a través de la observación de las niñas y los niños (ver Anexo 8) participantes del proyecto, así como de los resultados de las actividades de monitoreo; y del instrumento de observación (ver Anexo 9) que era completado por una de las colaboradoras del CIJ al finalizar cada sesión de trabajo y que compartió con el equipo de trabajo en las reuniones llevadas a cabo con las demás personas del CIJ. La tarea de completar la matriz estuvo a cargo del equipo ejecutor al finalizar cada fase, para su posterior revisión y discusión en las sesiones tanto con el equipo asesor como con el CIJ.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

Para la eficaz sistematización y presentación de los resultados y productos obtenidos que se plantearon para este proyecto, en este capítulo se desarrollarán dos secciones; por una parte la presentación de un cuadro de resultados, basado en datos de la matriz de planificación de cada fase del proyecto, que contiene los objetivos, indicadores de logros, resultados obtenidos en cada fase, y sus correspondientes productos.

Por otra parte, se llevará cabo una descripción general del proceso y los resultados que se obtuvieron durante la implementación del proyecto de *Artecnología*, en la cual se realiza un recorrido desde los primeros contactos con el Centro Infantil y Juvenil y la gestación de las primeras ideas, hasta la descripción de lo acontecido a lo largo de las fases del proyecto, retomando la experiencia de los sustentantes así como la vivencia propia de los niños y las niñas participantes.

4.1 PRESENTACIÓN DEL CUADRO DE RESULTADOS

Se muestra el siguiente cuadro de resultados y productos alcanzados, comparados con los indicadores de logros de la matriz de planificación que se planteó para cada fase del proyecto.

Matriz de Planificación				
Objetivo 1:	Indicadores de Logro esperados	Indicadores de Logro alcanzados	Productos esperados	Productos alcanzados
Identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario de La Unión,	Identificados al menos las tres principales manifestaciones de violencia directa y tres de violencia estructural en el	Los niños y las niñas lograron identificar las siguientes tipos de violencia: física y psicológica. Y sus respectivas	Resultado del cuestionario dirigido a niños y niñas para medir el grado de sensibilización sobre la temática de violencia.	Resultado del cuestionario dirigido a niños y niñas para medir el grado de sensibilización sobre la temática de violencia.

Desamparados y Curridabat desde la perspectiva de los niños y las niñas por medio del arte y la tecnología.	contexto comunitario de niños y niñas.	manifestaciones: golpes, manotazos, empujones; gritos, odio, palabras ofensivas, intolerancia, abandono.	Primera sección del producto de proyecto correspondiente a un Módulo Psicoeducativo para la prevención de la violencia a través del arte y la tecnología. "Identifico la violencia".	Insumos resultantes de la primera fase, para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia. Vídeos boomerang donde se visualizan algunas manifestaciones de violencia identificados por los niños y las niñas. Vídeo de obra de teatro y manta, ambos elaborados por los niños y las niñas, sobre las manifestaciones de violencia que identificaron en la primera fase.
	Al menos 20 niños y niñas de la comunidad participan en la identificación de manifestaciones de violencia.	Participación de 10 niños y niñas en la identificación de manifestaciones de violencia.*		
	Al menos 3 sesiones de trabajo desarrolladas con los niños y niñas	Desarrolladas 4 sesiones de trabajo con los niños y las niñas.**		

Observaciones:

* En la convocatoria que se llevó a cabo desde el CIJ se contempló la participación de 20 niños y niñas. Se logró la inscripción de 14 participantes, de los cuales solo completaron todo el proceso 11. Por tanto, a pesar de los esfuerzos realizados para la convocatoria conviene destacar que un factor que estaría afectando la inscripción y permanencia al club puede estar ligado a las expectativas que se crean alrededor del nombre "Artecnología", por una parte porque el mismo puede entenderse como un club más en el que se enseña sobre arte y uso de tecnologías, sin el ligamen al tema de fondo que es la prevención de la violencia. O bien por el contrario, cuando quedaba claro que el contenido del club giraba en torno al tema de la violencia no resultaba tan llamativo como si fuese un curso más de carácter de formación técnica.

** Se desarrolló una sesión de trabajo más de las tres que estaban planificadas, para

permitir que los niños y las niñas pudiesen terminar los productos correspondientes a la fase y presentarlos al grupo como una actividad de repaso y evaluación del trabajo realizado hasta el momento. Esto como resultado de la observación del grupo en la cual se priorizaron los espacios de creatividad y creación entre los niños y las niñas, como estrategia para facilitar la apropiación de conocimientos y habilidades.

Objetivo 2:	Indicadores de Logro esperados	Indicadores de Logro alcanzados	Productos esperados	Productos alcanzados
Problematizar con los niños y niñas alternativas ante las manifestaciones de violencia a través de expresiones artísticas y tecnológicas.	Al menos 10 alternativas de acción ante las manifestaciones de violencia identificadas que utilicen el arte y la tecnología.	Identificadas 5 alternativas de acción, que utilizan el arte y la tecnología, ante las manifestaciones de violencia.*	Segunda sección del producto de proyecto correspondiente a un Módulo psicoeducativo para la prevención de la violencia a través del arte y la tecnología. "Comienzo a prevenir la violencia".	Insumos resultantes de la segunda fase, para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia. Mini proyectos de alternativas de prevención ante distintas manifestaciones de violencia, realizados por los niños y las niñas.
	Al menos 20 niños y niñas de la comunidad participan en la problematización de alternativas de acción.	Participación de 10 niños y niñas en la problematización de alternativas de acción.		
	Al menos 3 sesiones de trabajo desarrolladas con los niños y niñas.	Desarrolladas 4 sesiones de trabajo con los niños y las niñas.**		

Observaciones:

* Dentro de los indicadores de logro se planteó un mayor número de alternativas de acción ante las manifestaciones de violencia, de las que fueron alcanzadas en la ejecución de esta fase. Esto fue resultado de una decisión metodológica, en la cual se prioriza el trabajo en parejas para ejercitar con los niños y las niñas el trabajo en equipo y la resolución de conflictos a través de alternativas no violentas, como objetivo paralelo de abordaje de emergentes grupales.

** Se desarrolló una sesión de trabajo más de las tres que estaban planificadas, para permitir que los niños y las niñas pudiesen terminar los productos de la fase y presentarlos al grupo como una actividad de repaso y evaluación del trabajo realizado hasta el momento. Esto como resultado de la observación del grupo en la cual se priorizaron los espacios de creatividad y creación entre los niños y las niñas, como estrategia para facilitar la apropiación de conocimientos y habilidades.

Objetivo 3:	Indicadores de Logro esperados	Indicadores de Logro alcanzados	Productos esperados	Productos alcanzados
Elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.	Al menos 10 estrategias metodológicas para la prevención de la violencia que utilicen el arte y la tecnología.	Elaboradas 5 estrategias metodológicas para la prevención de la violencia que utilicen el arte y la tecnología.	Tercera sección del producto de proyecto correspondiente a un Módulo psicoeducativo para la prevención de la violencia a través del arte y la tecnología. "Artecnología en mi comunidad"	Insumos resultantes de la tercera fase, para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia. Mapas comunitarios de identificación de manifestaciones de violencia y alternativas de prevención Video de los niños y las niñas sintetizando sus experiencias en el club de Artecnología.
	Al menos 3 expresiones artísticas o tecnológicas implementadas por los niños/as en la comunidad para la prevención de la violencia	5 expresiones artísticas o tecnológicas para la prevención de la violencia implementadas por los niños y las niñas en el espacio del CIJ como espacio comunitario.*		
	Al menos 20 niños y niñas de la comunidad participan en la identificación de manifestaciones de violencia.	Participación de 10 niños y niñas en la problematización de alternativas de acción.		
	Al menos 3 sesiones de trabajo desarrolladas con los niños y niñas. Y una de cierre con los niños y niñas.	Desarrolladas 3 sesiones de trabajo con los niños y las niñas.		

Observaciones:

* Se toma la decisión metodológica de replantear el espacio comunitario a nivel del Centro Infantil y Juvenil del PLL, y junto con esta decisión se continúan desarrollando las propuestas de alternativas ante las manifestaciones de violencia que se desarrollaron en la II Fase, y que se serán implementadas de manera simbólica en el nuevo espacio

comunitario. Este replanteamiento del espacio comunitario surge como respuesta ante la dificultad práctica de que los y las participantes provenían de diferentes comunidades y centros educativos, inclusive lejanos geográficamente entre sí y con el PLL; por tanto se decide trabajar este espacio por medio de la construcción de mapas comunitarios y la puesta en práctica de las alternativas que se idearon a partir de los mapas, en el espacio físico del CIJ.

4.2 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROCESO Y RESULTADOS OBTENIDOS

A continuación se presenta una descripción narrativa del proceso del proyecto, que incluye los contactos iniciales con la institución y un repaso por el proceso vivido, en el cual se explicita de forma general algunas de las actividades, tanto las planteadas para esta fase en la descripción metodológica del proyecto, así como las destinadas al abordaje propiamente del objetivo de cada una de las sesiones de trabajo llevadas a cabo con los niños y las niñas.

Se hará mención de la dinámica grupal, emergentes, logros y dificultades que se presentaron durante las distintas fases de implementación del Proyecto. Y se cerrará la narración del proceso vivido en cada fase, con una breve reseña de los principales resultados y productos obtenidos.

Las actividades que fueron llevadas a cabo con los niños y las niñas para la consecución de los objetivos de cada fase, se describen brevemente en este apartado. Sin embargo, el detalle de cada una de las actividades podrá ser consultado en el Documento Adjunto “Diseño Metodológico de los talleres”.

Contactos iniciales. Identificación de necesidades en la población.

El primer acercamiento al Centro Infantil y Juvenil del Parque La Libertad surgió a partir de un trabajo que se llevó a cabo para el curso de *Diseño, Gestión y Evaluación de Proyectos* de la malla curricular de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional en el segundo ciclo del año 2016, en el cual se tenía por

objetivo identificar una problemática específica que pudiese ser abordada a través de la elaboración e implementación de un proyecto.

Por tanto, desde el primer contacto con las personas encargadas del CIJ, se tomó como punto de partida, identificar y realizar un abordaje de las necesidades presentes, y que aún no habían sido abordadas, con la población con la que trabajan, que estaban viéndose reflejadas en los distintos espacios de socialización y formación que se ofrecen desde el CIJ.

De esta forma se procedió a llevar a cabo una serie de actividades diagnósticas, tanto con el personal del CIJ, como con las personas responsables de los menores de edad y algunos de los niños y niñas, en las cuales se pudiera definir el grado de violencia presente en la comunidad, las distintas manifestaciones y posibles alternativas de solución, que los distintos actores visualizaban.

Una vez identificada la problemática de altos índices de violencia presentes en el contexto comunitario de los niños y las niñas que asisten al Parque La Libertad, se dio inicio a la elaboración de un documento de proyecto que siguiera la línea de lo que ya se trabajaba en el CIJ, relacionado con nuevas tecnologías y el uso de expresiones artísticas, pero ahora centralizado en el abordaje de una problemática social concreta como lo era la violencia.

Por tanto, al identificarse la presencia de manifestaciones de violencia en los distintos espacios de enseñanza y socialización de los niños y las niñas, se llevó a cabo una reflexión acerca de la importancia de abordar integralmente este fenómeno y dar espacio a que en el CIJ se ofrezca, no sólo formación técnica en sus cursos de tecnología, sino que también se incluya el componente social, que amarre el desarrollo de competencias tecnológicas y artísticas con el desarrollo de habilidades sociales, para ser agentes activos y propositivos dentro de la realidad contextual de su población.

Cabe destacar además, que una vez definida la población meta, el personal del CIJ fue el encargado de realizar la convocatoria e inscripción de los niños y las niñas que mostraron interés en formar parte del proyecto.

Fase I. Identificación de manifestaciones de violencia.

Como parte de las actividades planificadas para la primera fase del proyecto, se logró recopilar información en torno al tema de la violencia, a través de una encuesta realizada a padres, madres o encargados de familia, sobre la percepción de este fenómeno en sus comunidades; además se realizó una observación no participante en talleres impartidos por el MAC en el CIJ, en el cual se trabajaba con niños y niñas el reconocimiento tanto de la violencia como la no violencia en un nivel general. Ambas actividades permitieron hacer un primer diagnóstico de la situación, en el cual se logró identificar altos niveles de normalización de las diferentes manifestaciones de violencia presente en las comunidades y distintos espacios de socialización al que acceden los niños y las niñas.

A partir de esta realidad, y en concordancia con la solicitud del personal del CIJ, de realizar el abordaje de la problemática de la violencia a través de una estrategia metodológica que contemple el uso de tecnologías y expresiones artísticas, se procedió a llevar a cabo una investigación bibliográfica del fenómeno de la violencia y metodologías participativas para la identificación, problematización y construcción de alternativas de prevención de la misma, que serían traducidas en el diseño y planificación de las sesiones de taller, llevadas a cabo con la población meta de este proyecto.

Ahora bien, respondiendo al primer objetivo específico planteado para el Proyecto, “identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario desde la perspectiva de los niños y las niñas por medio del

arte y la tecnología”, se diseñó y planificó una serie de actividades que se desarrollaron a lo largo de cuatro sesiones de taller en conjunto con los niños y las niñas participantes.

De esta forma, dentro del diseño metodológico de las sesiones de taller, se contempló que para esta primera fase se llevaría a cabo un primer acercamiento a la población, facilitando un espacio para que ellos y ellas se conocieran mejor y se sintieran cómodos y cómodas para poder empezar a apropiarse del *Club de Artecnología*, como un espacio seguro para la construcción de conocimientos y habilidades desde y para la construcción de una cultura de paz. En ese sentido se propuso la actividad de “*La Cajita*” (ver documento adjunto) que consistía en compartir con el grupo un objeto que fuese especial para cada una de las personas; esto permitió que los y las participantes trabajaran habilidades como la escucha activa y respetuosa hacia los demás así como la empatía por él y la otra. Esta actividad se llevó a cabo a lo largo de las tres fases del proceso.

También dentro del diseño metodológico, las sesiones de taller se planificaron como un espacio en sí para la no violencia y la construcción de relaciones interpersonales saludables, para tal efecto se realizó actividades cooperativas y de cohesión grupal como “*Reglas del grupo*”, “*Sillas Cooperativas*”, “*Dibujo de mí*”, “*Los sombreros de la palabra y la escucha*”, entre otras (ver documento adjunto). Estas dinámicas permitieron realizar un abordaje sistemático de actitudes y acciones violentas que emergieron en los espacios de trabajo y que han sido naturalizados por los niños y las niñas a la hora de relacionarse con las demás personas, tomar decisiones y resolver conflictos.

Parte de las habilidades que se fortalecieron a través de estas actividades cooperativas corresponden a la escucha activa, el diálogo, el respeto, la preocupación por la otra persona, la comunicación asertiva para llegar a acuerdos, la creatividad y el compañerismo.

En cuanto al abordaje propiamente del objetivo de esta fase, que giraba en torno a identificar las manifestaciones de violencia desde la perspectiva de los niños y las niñas; se hizo necesario en primer lugar, construir un concepto en conjunto sobre este fenómeno, por tanto se planteó la actividad “¿Qué es la violencia?” (ver documento adjunto).

En esta actividad se hizo uso de una aplicación tecnológica llamada *Boomerang* y del cuerpo como instrumento de expresión, a partir de los cuales se pudo pensar-sentir-vivir la violencia; de esta manera los y las participantes lograron plasmar lo que para ellos y ellas significa la violencia a través del reconocimiento de distintas manifestaciones que han vivido u observado en sus entornos inmediatos.

Posterior a esta actividad, los niños y las niñas participantes contaron con el espacio para problematizar entre ellos y ellas las distintas manifestaciones que lograron identificar. Por tanto, para ellos y ellas la violencia son aquellas acciones que involucran maltrato físico como golpes hacia los niños por parte de padres, madres o encargados, así como golpes y empujones entre los y las niñas; y maltrato emocional como gritos, palabras hirientes u ofensivas, rechazo hacia los demás e intolerancia. Producto de ese espacio, una parte del grupo realizó una manta, y la otra parte llevó a cabo una obra de teatro. Ambos productos fueron presentados al finalizar esta fase, y se logró con esto evaluar, en conjunto con las personas participantes, los conocimientos hasta ahora adquiridos, así como la práctica y desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico y creativo, así como la capacidad para debatir y defender ideas.

A nivel metodológico, gracias al aporte del enfoque Reggio Emilia donde se plantea el uso de los cien lenguajes del y la niña en el desarrollo de competencias tecnológicas y artísticas unido al desarrollo de habilidades sociales, se pudo observar cómo utilizar una herramienta proveniente de las nuevas tecnologías contribuyó a que los niños y las niñas pudiesen pensar el concepto de violencia y

sus manifestaciones y representarlo de manera distinta a lo tradicional, como escribirlo o solo decirlo por ejemplo, sino que en conjunto, ellos y ellas pensaron las manifestaciones que han visto o conocen y se organizaron para ponerlo en acción en un vídeo y después compartirlo y comentarlo con todo el grupo.

Dentro del eje transversal del proyecto, ligado a la dinámica grupal y sus emergentes, se identifica que éstos se conectan directamente con el tema que está siendo abordado, es decir, se logra visualizar dinámicas violentas entre los niños y las niñas, falta de escucha e interés por lo que dicen los demás, enfrentamiento de conflictos de manera agresiva, dificultad para seguir indicaciones y actitudes retadoras frente a los límites.

Por tanto, se planteó llevar a cabo una revisión de las actividades que estaban planificadas para esta fase, e incorporar más dinámicas donde se pusiera en práctica una construcción de relaciones interpersonales saludables y no violentas, que se interconectan, justamente, con la problemática que estaba siendo abordada. Así, conforme se avanzó en las sesiones se empezaron a dar pequeños cambios significativos en el relacionamiento entre las niñas y los niños participantes en el grupo.

En relación a con estos cambios, cabe señalar la importancia del rol del y la psicóloga en tanto figura facilitadora del proceso psicoeducativo, puesto que fue necesario una revisión constante del proceso emocional en el sentido de no interferir de manera “negativa” en el proceso grupal, resignificando la importancia de poder dejar de lado la necesidad de control por parte de las personas facilitadoras, y en su lugar ejercer realmente el papel de colaboradores de un proceso de construcción desde los niños y las niñas.

Dentro de los logros y dificultades que se presentaron en esta fase, lo más representativo estuvo relacionado con el poder ir identificando los emergentes que lanzaba el grupo en relación al tema de la violencia para, en el plano

metodológico, poder llevar a cabo reajustes necesarios que permitieran el abordaje integral de la problemática, no solo a nivel discursivo, sino también a nivel vivencial, que era la mayor apuesta dentro de la planificación de este proyecto como un proceso psicoeducativo.

Por otra parte, el contar con la participación de un niño con Síndrome de Down, también se constituyó en un reto para el equipo de personas facilitadoras en tanto la necesidad de replantear actividades que permitieran al grupo la inclusión de todos y todas en las dinámicas, ejerciendo la discriminación positiva o acción afirmativa, que hace referencia a aquellas actuaciones dirigidas a reducir las prácticas discriminatorias en contra de sectores históricamente excluidos, sin caer en la re victimización de una persona que tiene algún tipo de discapacidad.

En cuanto a las dificultades que se presentaron, las más significativas giraban en torno al manejo de los tiempos grupales, tanto a nivel metodológico o manifiesto, como a nivel de los procesos subjetivos o latentes que surgieron alrededor del proceso, lo cual obligó al equipo de personas facilitadoras a repensar y cuestionar el rol del y la psicóloga como facilitadores. Se tomó en cuenta lo imperativo de no reproducir prácticas adultocéntricas, acríticas y descontextualizadas, y por tanto violentas, con una población que ha sido históricamente vulnerabilizada. De esta manera, esta dificultad se constituyó en última instancia, en un logro del proceso vivido.

En síntesis, los principales resultados y productos obtenidos durante esta fase son los siguientes:

- Los niños y las niñas lograron reconocer distintas manifestaciones de violencia presentes en sus espacios de socialización.
- El equipo de personas facilitadoras identificaron que a pesar de que los y las participantes reconocen la violencia y sus distintas manifestaciones, ésta se encuentra naturalizada.

- Conforme a las actividades planificadas para el abordaje de los emergentes grupales, que responden principalmente a conductas violentas entre los niños y las niñas, se empiezan a observar pequeños cambios en la dinámica grupal conforme se sensibiliza acerca de la temática.
- Dentro del eje de construcción de relaciones interpersonales saludables, se trabajaron las siguientes habilidades: empatía, comunicación asertiva, escucha activa y respetuosa, apertura al diálogo, pensamiento creativo y crítico, toma de decisiones, y manejo y resolución de conflictos desde la no violencia.
- A nivel metodológico, se pudo constatar que el uso de expresiones artísticas y herramientas tecnológicas, facilitó el abordaje de la temática, así como también permitió que los niños y las niñas se involucraran de lleno en las actividades en las cuales plasmaron sus conocimientos.
- Dentro de los productos se destacan los vídeos *Boomerang* resultados de la construcción del concepto de violencia, así como la manta y obra de teatro realizada en torno a las manifestaciones de violencia.
- Se obtuvieron insumos para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia.

Al finalizar esta primera fase, se llevaron a cabo dos reuniones, una con el equipo del CIJ y otra con el profesor tutor del proyecto. En la reunión llevada a cabo con el equipo del CIJ se discutió acerca de la claridad, que tienen los niños y las niñas, de los tipos de violencia y de la naturalización que han hecho sobre algunos de ellos. Además, a partir de la revisión de las observaciones llevadas a cabo por una colaboradora del CIJ se conversó sobre el rol de los facilitadores del proyecto en relación a la disciplina y la confianza, como dos ejes importantes a la hora de llevar a cabo las sesiones de trabajo, en el sentido de facilitar una relación y comunicación horizontal durante el proceso de construcción de nuevos conocimientos. Se discute también acerca de la necesidad de involucrar más a los

padres, madres o encargados de familia en el proceso psicoeducativo, para lograr un mayor alcance en el abordaje de la prevención de la violencia.

Fase II. Problematicación de alternativas de prevención de las distintas manifestaciones de violencia.

Una vez que las niñas y los niños construyeron el concepto de violencia e identificaron las manifestaciones que reconocen en sus distintos espacios de socialización, se dio inicio al abordaje del objetivo correspondiente a la segunda fase del proyecto, desde el cual se buscaba problematizar con los y las participantes alternativas para contrarrestar dichas manifestaciones, a través del uso de herramientas provenientes del arte en sus distintas expresiones y el uso de tecnologías. Para tal objetivo se diseñó y planificó una serie de actividades que se llevaron a cabo en cuatro sesiones de taller.

Siguiendo con la línea de facilitar un espacio en sí para la no violencia y construcción de relaciones interpersonales saludables, se continuó con la necesidad de abordar, de forma paralela, el tema de la escucha activa, respeto, la empatía y apertura al diálogo entre las y los participantes, así como la identificación y progresiva sensibilización acerca de conductas y acciones violentas que han sido naturalizadas.

En este sentido, se llevaron a cabo actividades como *“Las Imágenes en el Sombrero”* y *“La Máquina de Escribir”* (ver documento adjunto) las cuales permitieron ejercitar habilidades como la escucha atenta, el respeto grupal, y la creatividad en cada uno de los y las participantes. En estas actividades además se logró problematizar situaciones emergentes como la no escucha respetuosa del o la otra. De esta forma, se trabajó en dos vías: el ejercicio de construcción de relaciones saludables y el abordaje de la temática central, es decir, las manifestaciones de violencia y sus posibles alternativas de solución, mediante el diálogo y la reflexión en conjunto.

En lo correspondiente a la estrategia metodológica para la consecución del objetivo, se planteó que los niños y las niñas pudieran desarrollar mini proyectos en parejas, haciendo uso de los recursos que se le ofrecen para la construcción de conocimientos a partir del principio de trabajo del enfoque Reggio Emilia “aprender haciendo”, la exploración, creatividad y elaboración de proyectos(ver documento adjunto) en los cuáles se abordara alguna de las manifestaciones de violencia que reconocieron en las actividades de la primera fase. Cada pareja de trabajo escogió una técnica artística o tecnológica para representar la estrategia de prevención que propusieron.

En total se realizaron cinco mini proyectos, distribuidos como se muestra en la Tabla 3. Si bien, dentro de los indicadores de logro del proyecto, que se plantearon para esta fase, se estableció una mayor cantidad de proyectos, se priorizó el trabajo en parejas, lo cual redujo el números de proyectos, esto como parte de una decisión metodológica para ejercitar con los niños y las niñas el trabajo en equipo y la resolución de conflictos a través de alternativas no violentas; como objetivo paralelo de la actividad planteada.

Cabe destacar que, de acuerdo con el enfoque metodológico de Reggio Emilia, todos los niños y las niñas tenían libre acceso a todos los materiales que necesitaran y se les dio libertad para crear sus proyectos desde su propia concepción, con un mínimo de intervención por parte de las personas facilitadores, es decir, haciendo una lectura del niño y la niña como seres ricos en capacidades y potencialidades que, construyen el conocimiento en relación con él y la otra: dimensión social.

Tabla 3: Mini Proyectos sobre Alternativas de Prevención a las Manifestaciones de Violencia a través de expresiones artísticas y uso de tecnologías.

<u>Manifestaciones de Violencia</u>	<u>Alternativa (artística - tecnológica)</u>	<u>Propuesta de Prevención</u>
Delincuencia	Construcción de Robot	Robot que emitiera mensajes en contra la delincuencia
Bullying Escolar	Diseño y montaje de App	Información y atención psicológica a niños y niñas que sufren bullying
Golpes entre compañeros y compañeras	Elaboración de Escultura en Barro	Abrazo como alternativa a los golpes
Drogadicción	Planificación y Ejecución de Obra de Teatro	Sensibilización a través de puesta en escena sobre posibilidades de acción frente al tema de venta y consumo de drogas
Gritos	Montaje de Exposición Fotográfica	Sensibilización sobre el impacto de los gritos y búsqueda de otras alternativas de comunicación

Fuente: Elaboración propia.

El trabajo que se dio en subgrupos permitió que existiera una dinámica distinta a la presentada en la primera fase. Esto debido a que los momentos de plenaria eran pocos y eran cortos, lo que permitió que la atención se focalizara en la temática central del momento. Aunado a esto, el trabajo manual con elementos para las creaciones artísticas y el uso de tecnologías demostró ser muy estimulante y motivador para la creatividad tanto material como de ideas propuestas por las niñas y los niños.

Durante el trabajo en parejas, surgieron distintas dificultades en relación al trato entre las niñas y los niños. En ciertas ocasiones, los reclamos iban dirigidos hacia algún niño o niña en particular, y en otros momentos, surgían discusiones

entre dos o más participantes. El rol de las personas profesionales en psicología, desde su posición de facilitadores fue esencial en estos momentos, interviniendo para poder ofrecer la discusión de alternativas de solución pacífica a los conflictos que emergieron.

Precisamente, al ser éste el tema central del proyecto, se hablaba con los niños y las niñas, tanto individual como grupalmente, de cómo se podría avanzar hacia una cultura de paz en la dinámica grupal, permitiendo que la solución a los conflictos que surgían, naciera de ellos y ellas, sin interponer ninguna directriz o mandato desde alguna posición de superioridad.

Una vez elaborados los mini proyectos, cada pareja presentó al grupo en plenaria lo que habían realizado, y las razones por las cuales habían escogido la alternativa y la solución planteada. Durante las exposiciones, tanto las personas facilitadoras como los y las participantes tuvieron la oportunidad de realizar preguntas e intercambiar ideas, de manera que se dio un espacio en el cual cada niño y niña podía expresar otros puntos de vista y enriquecer el trabajo realizado por los y las demás. Esto permitió al equipo facilitador evaluar la apropiación de nuevos conocimientos y habilidades por parte del grupo.

A partir de las exposiciones, se demostró que había una interiorización de la temática de solución de conflictos y de alternativas a la violencia, pues los niños y las niñas lograron explicar qué manifestación de violencia les correspondía, y justificar, a partir de cómo ellos y ellas entendían tal manifestación, y las soluciones que habían planteado.

Un aspecto relevante que se gestó a lo largo de esta fase fue el uso que los niños y las niñas dieron de una cámara fotográfica en las sesiones de trabajo. Es justamente esta herramienta tecnológica la que contribuye a que se dé un mayor acercamiento entre los niños y las niñas, puesto que, a través del juego y la exploración que ellos y ellas lograron concretar por medio de esta herramienta, se

facilitó el proceso de reconocimiento del y la otra, dando un giro en el relacionamiento entre ellos y ellas conforme a lo observado en la primera fase del proyecto, en la cual existían formas de relacionarse permeadas por la violencia o la agresividad.

En las sesiones de trabajo correspondientes a esta fase, se logró visualizar un tema recurrente en torno a la necesidad por parte de las niñas del grupo de hablar sobre temas relacionados al noviazgo. Así, durante el acompañamiento que se hizo a los niños y las niñas cuando se estaban elaborando los mini proyectos, de forma general las niñas expresaron tener dudas y miedos en relación al noviazgo; y además compartieron que han experimentado presión por parte de sus grupos de amigas, y conflictos con sus padres madres y encargados en relación a este tema.

Por tanto, el surgimiento de este emergente grupal, obligó al equipo facilitador del proceso, plantear la necesidad de realizar un abordaje de este tema en concordancia con el principio de facilitar en este espacio, la creación conjunta de conocimientos y habilidades dirigidas a construir relaciones interpersonales saludables; partiendo además de la importancia de no omitir que es justamente en los noviazgos o relaciones de tipo amorosas, en las cuales hay una mayor presencia de manifestaciones de violencias que han sido socialmente naturalizadas.

Dentro de los logros que se hicieron presentes en esta fase, cabe mencionar que a nivel metodológico se logró constatar que el uso de herramientas provenientes del arte y las tecnologías, articuladas desde la propuesta Reggio Emilia, permite que los niños y las niñas construyan conocimientos y habilidades significativos para ellos y ellas, desde la libertad de creación y el trabajo colectivo, en la cual son protagonistas de la realidad a la cual intentan comprender y plantear cambios.

En cuanto a la participación e inclusión del niño con Síndrome de Down, en esta segunda fase fue muy significativo el logro que consiguió puesto que en la realización de los mini proyectos, la pareja conformada por él y una niña lograron trabajar de manera respetuosa y afectiva entre ellos. Hubo un mayor involucramiento en los espacios de compartir, y en general los demás niños y niñas se mostraron más anuentes y atentos a la presencia de este niño. Estos hechos evidenciaron que la contribución y relación de este niño con el grupo fomentó la creación de un espacio más inclusivo para todos los tipos de personas, en donde las diferencias se pueden observar como catalizadores de experiencias significativas, y donde, lejos de separar a alguien por su condición, se puede trabajar en conjunto por una meta mayor.

Una dificultad que se vio reflejada en las sesiones de trabajo fue la dispersión o falta de concentración de algunos de los niños y las niñas a la hora de realizar sus trabajos, esto representó una dificultad en tanto que estaban estipulados un número específico de sesiones que se debían realizar para la consecución del objetivo; sin embargo, la libertad de movimiento y creación permitió que los y las participantes concluyeran con éxito sus tareas. Por tanto, esta dificultad sólo demostró la necesidad de realizar una revisión metodológica de los tiempos que se deben contemplar a la hora de trabajar con una población menor de edad.

En síntesis, los principales resultados y productos obtenidos durante esta fase son los siguientes:

- Los niños y las niñas lograron identificar y problematizar alternativas de acción y prevención ante distintas manifestaciones de violencia, haciendo uso del arte y las tecnologías.
- El equipo de personas facilitadoras logró identificar como emergente grupal la necesidad de realizar un abordaje con los niños y las niñas acerca de la

temática del noviazgo, en aras de construcción de relaciones interpersonales saludables y no violentas.

- Conforme a las actividades planificadas para el abordaje de los emergentes grupales, que responden principalmente a conductas violentas entre los niños y las niñas, se observan cambios en la dinámica grupal conforme se sensibiliza acerca de la temática.
- Dentro del eje de construcción de relaciones interpersonales saludables, se trabajaron las siguientes habilidades: empatía, comunicación asertiva, escucha activa y respetuosa, apertura al diálogo, pensamiento creativo y crítico, toma de decisiones, trabajo en equipo, manejo y resolución de conflictos, manejo de herramientas tecnológicas para la comunicación.
- Como productos resultantes de esta fase se concretaron cinco mini proyectos de alternativas de prevención ante distintas manifestaciones de violencia, realizados por los niños y las niñas.
- Se obtuvieron insumos para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia.

De igual manera que en la fase anterior, se realizaron las reuniones correspondientes con el profesor tutor y con el equipo de facilitadores del CIJ al finalizar esta fase del proyecto. En la reunión llevada a cabo con el equipo del CIJ se discutió acerca de varios temas relacionados al trabajo grupal que se estaba llevando a cabo con los niños y las niñas, a partir de las observaciones aportadas por la colaboradora del CIJ que acompaña durante las sesiones de trabajo, se planteó el papel relevante que habían tenido las actividades en grupo para facilitar el modelaje entre los y las participantes; este mismo factor permitió reconocer el emergente grupal sobre el noviazgo en la adolescencia como tema que debía priorizarse a ser atendido en sesiones posteriores.

Otro tema que se discutió fue acerca de las distracciones que se dan durante las sesiones de trabajo y el uso de límites que se habían estado utilizando hasta el momento. Se deja la claro la importancia del rol del y la psicóloga como facilitadores de un proceso psicoeducativo en el cual se hace un abandono de toda pretensión de autoridad vertical, y que en su caso se promueve la escucha y el diálogo como herramientas de mediación en la construcción de las relaciones entre los niños y las niñas y el equipo facilitador.

De esta reunión además, se concreta el llevar cabo, junto con los padres, madres o encargados de familia, una reunión tipo conversatorio al finalizarse el proyecto, para involucrarles en el proceso que se ha llevado con los niños y las niñas sobre el tema de la violencia, sus manifestaciones y alternativas de prevención.

Fase III. Creación de estrategias de prevención a nivel comunitario.

En la última fase del proyecto se planteó como objetivo elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y las tecnologías; para lo cual se diseñó y planificó una serie de actividades llevadas a cabo en tres sesiones de trabajo.

En este punto se hace necesario señalar una decisión metodológica llevada a cabo por el equipo de personas facilitadoras del proceso. Si bien al diseñar y planificar el Proyecto se pensaba en elaborar estas estrategias para ser implementadas a nivel comunitario, es decir, llevadas a la práctica en las comunidades o espacios educativos de los niños y las niñas, nos encontramos aquí ante una dificultad práctica que los y las participantes provenían de diferentes comunidades y centros educativos, muy distintos entre sí e inclusive lejanos geográficamente entre ellos y con el PLL. Por tanto, se decide replantear la caracterización de este espacio comunitario, y llevarlo al plano físico del Centro Infantil y Juvenil del PLL, exponiendo en sus instalaciones las estrategias de

prevención de la violencia que los niños y las niñas idearon, a partir de sus referentes comunitarios.

En relación a la línea de trabajo implementado hacia la consolidación de este proyecto como un espacio en sí para la no violencia y construcción de relaciones interpersonales saludables, se llevaron a cabo actividades cooperativas como *“Pasar la pelota”*, *“Telaraña”*, entre otras (ver documento adjunto) y en esta tercera fase se pudo observar que los niños y las niñas lograron relacionarse mucho mejor que en las fases anteriores y por tanto hubo menos supervisión por parte del equipo facilitador.

Sin embargo, en esta fase se presentaron dificultades en cuanto al seguimiento de instrucciones de trabajo, por lo que se abrió un espacio, junto con los niños y las niñas para dialogar acerca del tema de la disciplina, espacio en el cual se les reflejaron sus acciones y se logró tematizar nuevamente sobre la necesidad de escuchar a las demás personas, como primer paso hacia la construcción de relaciones no violentas, y de la confianza entre ellos y ellas y con las personas facilitadoras, no como sinónimo de poder irrespetar y sobrepasar los límites, sino como una herramienta para potenciar aprendizajes mutuos y el diálogo horizontal.

Para esta etapa final del proyecto también se hizo importante trabajar un cierre sistemático del proceso grupal vivido en torno a la prevención de la violencia, por lo cual se llevó a cabo la actividad de *“Círculo de la Palabra”* (ver documento adjunto) en el cual los niños y las niñas podían hacer preguntas sobre lo que querían conocer más acerca de sus otros compañeros y compañeras, así como compartir sus ideas y sentimientos con las demás personas. Como objetivo paralelo, con esta actividad también se pudo reforzar la importancia de la escucha hacia él y la otra y el respeto por sus inquietudes, deseos, intereses, miedos y necesidades como ejercicio para establecer relaciones interpersonales no violentas.

En cuanto al abordaje propiamente del objetivo de esta fase, se planteó llevar a cabo un trabajo de mapeo comunitario (ver documento adjunto), en conjunto con los niños y las niñas, para reconocer los principales activos, actores y actoras de sus comunidades, así como los lugares y manifestaciones de violencia que han podido observar y sobre los cuales pudieron entonces sugerir alternativas de solución y prevención de la violencia. En la Tabla 4 se pueden observar los datos resultantes de esta actividad.

Tabla 4: Mapeo Comunitario realizado en conjunto con los niños y las niñas participantes.

<u>Actores</u>	<u>Activos</u>	<u>Espacios físicos</u>	<u>Manifestaciones de violencia</u>	<u>Alternativas de prevención</u>
Padres, madres, maestros, maestras, animales, bomberos, policías, niños, niñas, personas con discapacidad, personas delincuentes, personas con alguna adicción a drogas o alcohol.	Casas, árboles, escuelas, pulperías, iglesias, edificios, centros comerciales.	Parques, calles.	Violencia física, psicológica, delincuencia, bullying, insultos, gritos, drogadicción.	Robot contra la delincuencia. App contra el bullying. Abrazo contra los golpes. Obra de teatro contra las drogas. Fotografías contra los gritos.

Fuente: Elaboración propia.

Una vez concluida la primera etapa del ejercicio, se procedió en tres subgrupos de trabajo, a realizar en un cartel el mapa de las comunidades, en las cuales se dibujó tanto los activos, actores y actoras, así como las manifestaciones de violencia, en los espacios físicos donde ellos y ellas los han podido observar o experimentar, dentro de sus comunidades. Posteriormente, los niños y las niñas colocaron sobre cada manifestación de violencia, una alternativa de solución y/o prevención que habían desarrollado en la fase anterior del proyecto.

Con esta actividad, se pudo reconocer junto con los niños y las niñas, los recursos comunitarios con los que cuentan, ya sean personas o instituciones a las cuales pueden acudir si se sienten violentados o violentadas, o si desean denunciar alguna manifestación de violencia que están presenciando; así como los espacios físicos en los cuales pueden esparcirse sanamente, y también reconocer aquellos lugares en los que en sus comunidades se llevan a cabo actos violentos o que pueden ser peligrosos para ellos y ellas.

Los mapas comunitarios se constituyeron en los productos de esta fase, que fueron expuestos en las instalaciones del CIJ, donde la comunidad del Parque podía observar la implementación simbólica de las alternativas de prevención de la violencia que los niños y las niñas habían trabajado en la fase anterior del proyecto, las cuales, como se mencionó anteriormente, fueron colocadas dentro de los mapas comunitarios.

En cuanto al nivel de relaciones interpersonales no violentas, en esta última fase del proyecto se trabajó sobre este eje, con los niños y las niñas, de una manera mucho menos supervisada, en el trabajo del mapeo comunitario ellos y ellas fueron capaces de trabajar en equipo y llegar a consensos de manera mucho menos conflictiva, fueron capaces de dividirse tareas en función de sus habilidades (facilidad para dibujar, hablar en público) y fueron capaces de organizarse para presentar tanto los mapas comunitarios como para planificar sus exposiciones finales de proyectos.

Por otra parte, a partir de la identificación que se dio en la fase anterior, del emergente grupal relacionado con el tema del noviazgo, se procedió al diseño una sesión específica (ver documento adjunto) para realizar el abordaje sobre del tema, en la cual se logró reflexionar junto con los niños y las niñas los mitos del amor romántico y los roles de género socialmente construidos, que se vinculan al ejercicio del poder, del control y de la violencia.

La actividad central de esta sesión, consistió en plantear situaciones de pareja o noviazgo en las cuales se estuviese reproduciendo un mito del amor romántico, así como un rol de género y discutir junto con los niños y las niñas acerca de esos mitos y roles y proponer nuevas alternativas de relacionamiento afectivo saludable. Por tanto, se pudo visibilizar cómo la violencia está también presente en las relaciones afectivas, en acciones que pueden parecer inofensivas o justificables, como por ejemplo creer que los celos son sinónimo de amor o de interés.

A nivel metodológico, en esta última fase se terminó de articular el uso de herramientas tecnológicas en el proceso de abordaje de la prevención de la violencia, con la construcción de un video (ver anexo 10) en el cual varios de los niños y las niñas participantes plantearon sus aprendizajes a lo largo de todo el proceso grupal, señalando que entienden por violencia, algunas manifestaciones y trabajos realizados para contribuir a la prevención de tales manifestaciones de violencia.

Al finalizar esta fase, se llevó a cabo un festival de cierre del proyecto en el cual los niños y las niñas pudieron presentar ante la comunidad del PLL, madres, padres y encargados de familia, así como otros niños y niñas, todos los productos que elaboraron durante la ejecución del proyecto. Un punto importante de este festival es que se contó con la oportunidad de llevar a cabo una pequeña reunión con los padres, madres y/o encargados de familia de los y las niñas participantes. En dicha reunión se conversó acerca del proceso que los y las niñas habían vivido durante el proyecto, acerca de los límites y acerca del tema emergente del interés por parte de ellos y ellas sobre el noviazgo.

También fue importante en esta reunión con los padres, madres y las personas encargadas de las personas menores de edad tener la posibilidad de repensar junto con ellas y ellos la necesidad de plantearse nuevas alternativas de

crianza que no reproduzcan patrones de comportamiento y relacionamiento violento. Además se posibilitó en este espacio, reconocer la importancia que tienen ellos y ellas en el proceso de formación de sus hijas e hijos y, por lo tanto, la responsabilidad de involucrarse de manera más activa en tal formación.

Uno de los logros visibles hacia la etapa final del proceso de implementación del proyecto fue que los niños y las niñas han podido realizar un primer viraje en dirección a desnaturalizar comportamientos agresivos entre ellos y ellas; esto acompañado con el hecho de que ahora no solo identifican las manifestaciones de violencia sino que se encuentran más anuentes a proponer alternativas que para ellos y ellas tienen validez en tanto las han construido desde sus experiencias y en conjunto con personas con características o condiciones en común, que entienden y comparten una realidad en la cual el uso de la violencia ha sido eje central en la forma de relacionamiento con él y la otra.

Una de las dificultades que se hizo visible en esta fase y en específico en la sesión destinada al abordaje del tema del noviazgo, fue la imposibilidad de planificar actividades en las cuales se procurara realmente la participación de todos los niños y las niñas, esto en relación a la presencia del niño con Síndrome de Down. A pesar de que se planificó la sesión con el uso de materiales muy didácticos y fáciles de entender, no se logró que el niño se sintiese parte de la dinámica. Esto definitivamente obliga al equipo facilitador a realizar una revisión crítica de los vacíos metodológicos que se visibilizaron durante esa sesión.

En síntesis, los principales resultados y productos obtenidos durante esta fase son los siguientes:

- Los niños y las niñas elaboraron estrategias para la prevención de distintas manifestaciones de violencia a nivel comunitario, con herramientas provenientes del arte y las tecnologías.

- Abordaje del tema emergente del noviazgo, en el cual se logró identificar y reflexionar junto con los niños y las niñas, los mitos del amor romántico y los roles de género socialmente contruidos, que se vinculan al ejercicio del poder, el control y la violencia.
- Dentro del eje de construcción de relaciones interpersonales saludables, se trabajaron las siguientes habilidades: empatía, comunicación asertiva, escucha activa y respetuosa, apertura al diálogo, pensamiento creativo y crítico, toma de decisiones, trabajo en equipo y división de tareas, manejo y resolución de conflictos, construcción de relaciones interpersonales saludables, manejo de emociones y sentimientos.
- Como productos de esta fase, los niños y las niñas elaboraron mapas comunitarios, en los cuales identificaron manifestaciones de violencia y alternativas de prevención a las mismas.
- Vídeo de los niños y las niñas sintetizando sus experiencias en el club de *Artecnología*.
- Se obtuvieron insumos para la construcción posterior del producto del proyecto que corresponde a un módulo psicoeducativo que integre el uso de la expresión artística y uso de tecnologías para la prevención de la violencia.

Al igual que en las dos fases anteriores, se llevaron a cabo dos reuniones de evaluación, una con el equipo del CIJ y otra con el tutor del proyecto. En la reunión con el equipo del CIJ se realizó una evaluación general, tanto de la última fase como del proceso total. Se discutió acerca de la importancia que representó la apertura de un espacio donde niños y niñas pudiesen tematizar la violencia, donde se facilitaron actividades para poder identificar la violencia que no es tangible, tanto a nivel comunitario como a nivel de relaciones interpersonales; a través de la problematización y visibilización de manifestaciones de violencias que han sido naturalizados históricamente.

En cuanto a las actividades propiamente, se conversó sobre la necesidad de hacer una valoración del reto que representa elaborar estrategias metodológicas en las cuales no se caiga en la dinámica de reproducir actos violentos que excluyen a poblaciones con algún tipo de discapacidad.

Se conversó nuevamente acerca de la importancia de acompañar este proceso que se realiza con los niños y las niñas, con actividades que involucren a los padres, madres o encargados de familia, como agentes activos de este proceso. Para tal fin, se planteó la posibilidad de realizar alguna serie de talleres antes, durante y después de que sean llevadas a cabo las sesiones de trabajos con los niños y las niñas participantes. Para el acompañamiento hacia los padres, madres o encargados de familia en el tema de identificación y prevención de la violencia, se plantea abordar modelos de crianza con apego o bien, modelos no violentos de relacionamiento.

En esta reunión se planteó además, la posibilidad de realizar un abordaje de la violencia a nivel comunitario desde la puesta en práctica de proyectos que involucren a los niños y las niñas con sus comunidades, desde la desmitificación y recuperación de los espacios que se identifican como violentos o generadores de violencia.

CAPÍTULO V. VALORACIÓN GENERAL DE LOS RESULTADOS

Este capítulo abarca el análisis de todo el proceso que se llevó a cabo durante la ejecución del proyecto, retomando la vivencia del equipo de personas facilitadoras, y explicitando los resultados a partir del respaldo teórico que fundamenta el presente proyecto. De tal forma, en las tres fases se lleva a cabo el análisis en torno a cuatro categorías, a saber: violencia como categoría central a lo largo del proceso, construcción de relaciones interpersonales saludables como eje transversal del proyecto, metodologías utilizadas y la función del o la profesional en psicología.

Fase I. Identificación de manifestaciones de violencia.

Conforme a la descripción de la primera fase, desarrollada en el capítulo anterior, se retomarán a continuación varios ejes o categorías de análisis que responden a los aspectos más relevantes que surgieron ante el objetivo de identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario desde la perspectiva de los niños y las niñas por medio del arte y las tecnologías.

A partir de los principios metodológicos que sustentan el proyecto, se parte de la premisa de identificar y trabajar, primeramente, el concepto de violencia y sus manifestaciones, desde la vivencia de los niños y las niñas, y sin que, con esto, se obviarán los datos nacionales sobre el incremento de la violencia en los cantones de donde provienen los y las participantes, es decir, el concepto que se construye no surge de la nada, sino que bien más surge de la realidad que cada niño y niña conoce de sus comunidades. De esta forma, para realizar un abordaje efectivo, fue prioritario en esta fase del proyecto propiciar un ambiente de confianza tanto entre los niños y las niñas con las personas facilitadoras como entre ellos y ellas como grupo de trabajo; siendo así un eje transversal a lo largo del proyecto, el trabajo hacia la construcción de relaciones interpersonales desde la no-violencia, en el espacio mismo de las sesiones de trabajo.

Ahora bien, en relación al tema de la violencia, como primera categoría de análisis, a través de las diferentes actividades que se llevaron a cabo, se logró determinar que los niños y las niñas reconocen qué es la violencia y cómo se manifiesta en los distintos espacios de sus comunidades; sin embargo, aunque se hace este reconocimiento de la misma, ésta se encuentra normalizada en sus entornos, tanto comunitarios, educativos como familiares, lo cual da paso a que se piense la violencia como una herramienta válida para resolver los conflictos que se presentan en los distintos espacios de socialización.

En este sentido, la teoría del constructivismo nos ofrece una perspectiva del sujeto como un ser eminentemente social, forjado en la interacción con otros. Precisamente en ella se generan una serie de significados comunes, pautas de comportamiento relativamente estables que permiten a los sujetos vivir en un mundo comprensible (López, 2011). Por lo tanto, al trabajar con una población que se encuentra inserta en comunidades con altos índices de violencia, es esperable que los niños y las niñas, a partir de sus interacciones, hayan legitimado e interiorizado la violencia, o que exista una baja percepción de ciertos comportamientos como violentos (la crianza violenta a los hijos, por medio de golpes y gritos), esto a pesar de que son capaces de reconocerla en sus manifestaciones más inmediatas. Tal legitimación es producto de causas estructurales, tales como la desigualdad social y económica, dificultades de acceso a educación y otros espacios de esparcimiento sano, datos relevantes de tomar en cuenta para las comunidades de los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat (Campos, 2010).

De esta manera, la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1987) admite que la conducta violenta es el resultado del “modelado”, así como también de las condiciones sociales desfavorables de desigualdad que canalizan y contribuyen a la violencia social.

Se reconoce por tanto, que las causas y factores que propician o condicionan la violencia social son múltiples, complejas, se interrelacionan entre sí y se generan de la dinámica social, cultural y económica. Dentro de los factores que aumentan el riesgo de actos violentos se encuentran: la pobreza, la densidad poblacional, como también factores relativos a la estructura de la sociedad, normas sociales, políticas públicas de salud, economía, educación y sociales (OPS y MS, 2004). Justamente alrededor de estas causas y/o factores que propician y perpetúan la violencia es que ésta se ha naturalizado.

Esta normalización se vio reflejada en la dinámica grupal a la hora de llevar a cabo las actividades destinadas a identificar la violencia, si bien por ejemplo los niños y las niñas lograron organizarse para realizar el montaje de una obra de teatro en la cual dramatizaban sobre las distintas manifestaciones de violencia que han podido observar en sus comunidades, a la hora de planificar y ejecutar dicha obra, muchas de las manifestaciones que habían identificado, como gritos, golpes, burlas, se hicieron presentes en el interaccionar de ellos y ellas durante la consecución de la tarea.

Por lo tanto, a partir de la dinámica observada se puede inducir que esta normalización de la violencia, ya sea directa, cultural o estructural, propicia la existencia de dificultades para el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos, a la vez que promueve y legitima el aprendizaje de conductas violentas, afectando negativamente todos los niveles de relaciones interpersonales.

Es decir, la dinámica grupal lanza emergentes, que se conectan directamente con el tema que está siendo abordado, ya que se lograron visualizar dinámicas violentas entre los niños y las niñas, a saber: falta de escucha e interés por lo que dicen los demás, enfrentamiento de conflictos de manera agresiva, dificultad para seguir indicaciones y actitudes retadoras frente a los límites. Dinámicas que se pueden comprender a la luz de los planteamientos de Bandura (1987) respecto del aprendizaje social, en el cual se señala que los medios en los

que se desenvuelve el sujeto juegan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje.

Según Concha-Eastman, citado por Krauskopf (2006), la violencia se puede abordar en tres niveles distintos: 1) represión y control, 2) prevención y 3) promoción del desarrollo humano. Por tanto, al plantearse en este proyecto el objetivo de contribuir a la reflexión en torno a la prevención de las manifestaciones de violencia, se pone de manifiesto la necesidad de reconocerla primeramente para poder coordinar acciones que contribuyan a: 1) desnaturalizarla y/o des-aprenderla e 2) idear estrategias de prevención de la misma y promoción de acciones dirigidas a la transformación social y construcción de una cultura de paz.

De tal forma, los niños y las niñas desde su experiencia y su realidad contextual lograron participar de un espacio de reflexión que les permitió contrastar lo hasta ahora aprendido socialmente, al facilitarse espacios de discusión acerca de cómo ellos y ellas estaban reaccionando ante sus demás compañeros y compañeras a la hora de tener que realizar trabajos juntos en el proyecto. En cuanto a las estrategias de prevención que lograron idear se ahondará en ellas en el análisis correspondiente a la segunda fase y tales estrategias pueden ser nuevamente consultadas con detenimiento en la Tabla 3.

Acompañado de esta reflexión se hizo necesario desde el proyecto por ende, poner en práctica acciones para construir conjuntamente una vinculación desde la no violencia entre los niños y las niñas participantes. Como se mencionó en la descripción de esta fase, los niños y niñas establecían relaciones desde la no escucha y el no respeto por él y la otra, y tras evidenciar este relacionamiento como una manifestación de violencia, se llevaron a cabo actividades cooperativas que tenían por objetivo impulsar otras formas de construir relaciones sociales y afectivas. Por tanto, la segunda categoría de análisis, surgida a partir de la experiencia vivida en esta fase, es el fortalecimiento de las relaciones interpersonales saludables.

Un ejemplo de actividad cooperativa que se llevó a cabo, en la cual los niños y las niñas tuvieron la oportunidad de replantearse su vinculación como grupo fue la actividad de *“Las Sillas Cooperativas”* (ver documento adjunto), la cual normalmente es una actividad competitiva, en la cual gana la persona que logre quedarse sentado en una silla, pero en este caso se planteó todo lo contrario, debía ganar el grupo, lo que implicaba que ellos y ellas tendrían que organizarse para que al final del juego todos y todas alcanzaran en una silla. Lo interesante de esta actividad fue poder observar cómo los niños y las niñas al principio del juego no seguían las indicaciones y se mostraban agresivos unos con otros para poder ganar, pero poco a poco, tras repetir la indicación, fueron cambiando sus estrategias, que pasaron de ser una búsqueda individual a una organización grupal para cumplir con el objetivo planteado.

Esta actividad también nos habla del tipo de sociedad que se ha construido y en el cual nos hemos socializado, en la cual la competitividad tiene un valor mucho más representativo que las acciones colectivas o cooperativas que buscan el bien común; y por tanto se perpetúa la desigualdad social por esta constante búsqueda de privilegiar el bien individual, desde la competencia, en todos los niveles de desarrollo, que no permite por ejemplo, la construcción colectiva de acceso a servicios u oportunidades por grandes sectores de la población que son históricamente excluidos.

En concordancia con lo anterior, en el proceso de la normalización de la violencia, ésta es utilizada como una herramienta en la construcción de las relaciones con las demás personas; de tal forma desde el proyecto se hizo relevante llevar a cabo un proceso de mediación, el cual desde el constructivismo social se entiende como ese puente que le permite a una persona llegar a un nuevo conocimiento que se construye de manera social (González, 2012), que permitiera ir desarticulando conductas y respuestas violentas aprendidas y

aplicadas ante situaciones cotidianas; y en conjunto con los niños y las niñas, crear nuevos esquemas de relacionamiento, resolución de conflictos, etc.

En este sentido, la actividad de *“La Cajita”* (ver documento adjunto), buscaba cumplir un objetivo fundamental en relación a crear nuevos esquemas de relacionamiento, puesto que estaba dirigida a forjar lazos de empatía entre los y las participantes del grupo al momento de poder identificarse con él o la otra a través del compartir de un objeto que era significativo para la persona. En esta actividad además, se hizo necesario un proceso de mediación por parte de las personas facilitadoras para permitir el ejercicio de la escucha atenta y respetuosa de los gustos, intereses, etc. que los niños y las niñas plantearon a sus demás compañeros y compañeras.

En este proceso de mediación, el papel del y la psicóloga se volvió fundamental en el sentido de poder asumir y desarrollar el rol de facilitador y agente activo en el reconocimiento y construcción de conocimientos, así como en la adquisición de habilidades significativas, en conjunto con los niños y las niñas, tomando en cuenta su contexto y su historicidad (Aranda, 2002) lo cual permite entonces, reconstruir la visión de mundo desde las personas mismas, de forma que sea un mecanismo para el crecimiento y la liberación.

Además, desde la apuesta del papel que puede suplir la psicología en estos procesos de sensibilización ante la violencia, en esta tercera categoría de análisis, relación equipo de personas facilitadoras - niños y niñas en la construcción de conocimientos, se rescata la puesta en práctica de un diálogo horizontal, lo cual fue parte también del proceso de mediación en la construcción de relaciones interpersonales saludables en conjunto con ellos y ellas, de tal manera que se abrió el espacio a la escucha activa como mecanismo para la empatía e involucramiento a la hora de abordar la violencia y proponer estrategias para disminuirla y prevenirla, tanto en el espacio concreto de las sesiones de trabajo,

así como en las ideas que los niños y las niñas propusieron para llevar a sus comunidades.

El constructivismo social señala que el origen de todo conocimiento no se da sólo en la mente humana, sino en una sociedad dentro de una cultura y una época histórica, siendo el lenguaje la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. (Payer, 2005) A partir de este principio es que también se articula el ejercicio de la escucha como un propulsor de relacionamiento desde la no violencia.

Cabe rescatar la importancia del compromiso ético que se asumió desde las funciones del rol del y la psicóloga como figura facilitadora del proceso psicoeducativo, en tanto que se llevó a cabo una revisión constante del proceso emocional, para no interferir de manera “negativa” en el proceso grupal, resignificando la importancia de poder dejar de lado la necesidad de control y abandono de prácticas adultocéntricas y asistencialistas por parte de las personas facilitadoras, y en su lugar ejercer realmente el papel de colaboradores de un proceso de construcción de conocimientos y habilidades desde los niños y las niñas, y su realidad contextual.

A nivel metodológico, se partió del lenguaje como un elemento productivo (Beresaluce, 2009) que desde el enfoque Reggio Emilia, se coloca el énfasis de propiciar la participación social que pone su acento en el aprendizaje y el cambio colectivo. De tal manera, el uso de distintas expresiones de arte y tecnologías para el abordaje de la violencia y sus manifestaciones se convirtió en una pieza clave en el trabajo que se llevó en conjunto con los niños y las niñas.

A través de la creación, el juego, el trabajo en equipo, la cooperación y la libertad de poder plasmar las ideas no únicamente con palabras, se logró en esta primera fase, dar inicio a un proceso de sensibilización en torno a la violencia que fuese más allá de una transmisión de conocimientos meramente bancaria, es

decir, depositar en los niños y las niñas información, negando el protagonismo de estos en sus procesos de aprendizaje; y se abrió la posibilidad de llevar a cabo un juego dialéctico entre construir conocimiento y ponerlo en práctica.

Por tanto, en esta primera fase del proyecto, se logra constatar que a partir de la experiencia de los niños y las niñas en sus entornos de socialización, que están caracterizados por ser comunidades con altos índices de violencia y por lo tanto, con manifestaciones de violencia cotidianas, ellos y ellas reconocen la violencia y la pueden conceptualizar a través de las palabras así como también poner de manifiesto, a través de distintas expresiones artísticas y uso de tecnologías, las formas en que se encuentra presente en sus comunidades.

Se determina también, que la violencia ha sido naturalizada, y esto se ve reflejado en el comportamiento de los niños y las niñas a la hora de relacionarse con las demás personas, al tener que resolver conflictos y al ponerles límites dentro del espacio de las sesiones de trabajo. Por lo cual, se hizo necesario tomar en cuenta esta característica del grupo y trabajarla durante las sesiones, llevando a cabo actividades que implicaron la construcción de nuevos modos de relacionarse desde la cooperación, la empatía, la escucha, etc.; como elementos fundamentales para sostener relaciones interpersonales desde la afectividad y la no violencia. En esa tarea, el rol del y la psicóloga fue de facilitar un proceso de mediación para adquirir este conocimiento y poder poner en práctica habilidades sociales que estuviesen permeadas de una nueva conciencia de sí mismos y de las demás personas como entes que merecen desarrollarse en espacios de no violencia.

La metodología utilizada para el abordaje de la violencia, sus manifestaciones y su prevención, resultó en esta primera fase ser un diagnóstico eficaz, en primer lugar, acerca de cómo trabajar con los niños y las niñas la temática de violencia por medio de formas creativas que hacían que ellos y ellas se interesaran e involucraran mucho más en la construcción de sus conocimientos

a partir del hacer y ver los productos concretos de lo que habían trabajado. Además, esta metodología permitió poner en práctica el ejercicio de resolución de conflictos a través del ejercicio del diálogo como un principio para establecer relaciones saludables con las demás personas.

Fase II. Problematicación de alternativas de convivencia saludable y resolución de conflictos

Conforme a la descripción de la segunda fase, desarrollada en el capítulo anterior, se retomarán a continuación varios ejes o categorías de análisis que responden a los aspectos más relevantes que surgieron ante el objetivo de problematizar con los niños y las niñas alternativas de prevención a las manifestaciones de violencia, a través de expresiones artísticas y tecnológicas.

En lo referente a la violencia como categoría de análisis, en esta fase se llevaron a cabo varias actividades dirigidas a abordar dicha temática, de las cuales cabe rescatar para su análisis la actividad de *“Las Imágenes en el Sombrero”* (ver documento adjunto). Dicha dinámica tenía como premisa que, a partir de imágenes que se coloraron en un sombrero, los niños y las niñas debían realizar una pequeña descripción de lo que contenía la imagen y posteriormente contar una pequeña historia de lo que esa imagen les evocaba, haciéndose uso de la técnica de foto-voz.

Resultó muy interesante que la violencia tomó un papel protagónico en las historias contadas por las y los participantes, en las cuales se hicieron presentes distintas manifestaciones de violencia como asaltos, muertes, conflictos por venta y consumo de drogas, entre otras. Una vez más, desde la lectura que aporta el constructivismo social, se puede observar cómo lo que pasa en la mente de un individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que pasa en la interacción social (Payer, 2005), puesto que según datos del 2014 proporcionados por la Organización Internacional Friedrich-Ebert-Stiftung, en este cantón se

incrementaron los casos de homicidios por sicariato de manera significativa, a la vez que aumentó el número de las organizaciones delictivas ligadas al mercado local de drogas y estupefacientes (Loría-Ramírez, 2014). Es decir, cómo la problemática de la violencia social incide directa o indirectamente en la construcción de la realidad subjetiva y social de los niños y las niñas.

En línea con Chaurra y Castaño (2011) acerca de la perspectiva de acercamiento al fenómeno de la violencia desde lo psicosocial, se vuelve fundamental reconocer que el punto de inicio para examinar críticamente la violencia debe ubicarse en el reconocimiento de su complejidad, tanto a nivel cotidiano (su vivencia social) como a nivel discursivo (su interpretación y análisis). Así lo señalaba también Vygotsky (1993) acerca de la función psicológica presente en el desarrollo cultural del niño y la niña, que se da en dos niveles, primeramente en el plano social, para luego establecerse en el plano psicológico; es decir, la violencia primero se vive y experimenta en espacios institucionales y/o sociales y, luego, se internaliza y se estructura a nivel psíquico.

En ese sentido, las historias altamente permeadas de actos violentos, que fueron contadas por los niños y las niñas, reflejaban situaciones vividas por sí mismos, o por otras personas significativas para ellos y ellas, así como también dejaban constancia del constante bombardeo de información sobre actos violentos que se reproducen en los distintos medios de comunicación a los cuales tienen acceso, como la televisión, redes sociales y videojuegos; y que por tanto se ha dado un proceso de interiorización de la misma en el imaginario de los y las participantes.

Ahora bien, continuando con el postulado de Vygotsky (1993) acerca de que se vive la violencia y luego se estructura como forma de actuar en el medio; los distintos espacios de socialización de los niños y las niñas, pueden favorecer u obstaculizar el ciclo de la violencia, creando alternativas que permitan generar formas diferentes de socialización que opaquen o sofoquen modelos estructurales

generados en otros entornos, y en línea con Campos (2010) en su diagnóstico de consumo sociocultural de la zona de influencia del programa conjunto, PLL; en general las condiciones que presentan los cantones, en cuanto a una mayor apertura hacia la influencia de la Ventana de Cultura y Desarrollo del Programa Conjunto, en estas comunidades se puede posibilitar un desarrollo sostenido, siempre y cuando se prevean condiciones estratégicas para ello.

Por tanto, en la misma línea de trabajo sobre la categoría de análisis de violencia, otra de las actividades dirigidas al abordaje de la misma y principal actividad de esta fase, fue la construcción de *“Mini Proyectos”* (ver documento adjunto). Esta dinámica tenía por objetivo facilitar un espacio en el cual, los niños y las niñas, reflexionaran en torno a las manifestaciones de violencia que habían identificado en la fase anterior, y en conjunto, pudiesen problematizar alternativas de solución y/o prevención ante dichas manifestaciones. Los mini proyectos planteados por los y las participantes, pueden ser consultados en la Tabla 3.

Al respecto, a partir de la mediación de un espacio que permitió a los niños y las niñas realizar una revisión de las representaciones sociales que han construido alrededor del fenómeno de la violencia para comprenderla, se dio paso a lo que Jodelet (1984) afirma acerca de que la realidad y los conocimientos sociales se relacionan con la imaginación, y con la capacidad de elaboración y reelaboración del sujeto frente a los elementos captados del entorno; y que Rodríguez (2007) agrega que son conocimientos constituidos desde la propia experiencia social, pero también desde el contacto con el conocimiento elaborado desde la colectividad y compartido por los sujetos, para luego aportar a la edificación de un conocimiento práctico.

De esta manera, el ejercicio de construcción de alternativas de acción y prevención propuestas desde la vivencia de los niños y las niñas, estuvo caracterizado por la indudable relación existente entre representaciones sociales y lenguaje, y este último como intermediario entre los sujetos y los procesos

sociales, como medio que permite lograr el conocimiento y la interacción. Y, recordando los planteamientos provenientes del enfoque Reggio Emilia, el lenguaje no se limitó al uso de palabras, sino a muchas otras formas de expresión, en este caso desde el uso del arte en distintas manifestaciones y las tecnologías, con las cuales los y las participantes pudieron llevar a cabo un proceso de autorreflexión y crítica constructiva de las normas o comportamientos que han sido naturalizados. En este sentido se recuerda, además, el aporte de Rodríguez (2007) quien sostiene que las representaciones sociales cargan al sujeto de elementos para argumentar y criticar las acciones propias y ajenas; es decir, conocimiento que le sirve para asumir una postura reflexiva frente a la cotidianidad individual y social.

Además, la creación de estos mini proyectos se sostuvo bajo la lógica de la visión al Plan Nacional de Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social (2015-2018), de llevar a cabo acciones focalizadas para crear espacios que permitan el diálogo y el abordaje de problemáticas relacionadas con la violencia que existe y se expande en comunidades que han sido vulnerabilizadas.

Cabe destacar que los y las participantes, lograron plasmar en sus mini proyectos, alternativas que se puede categorizar como preventivas, puesto que en éstas se prioriza la necesidad de abrir espacios en los cuales se brinde información y se faciliten procesos de sensibilización en torno a las distintas manifestaciones de violencia que ellos y ellas consideraron importantes de abordar en sus comunidades. De esta manera y en concordancia con los principios de la Educación Popular, se puede observar que el papel protagónico estuvo centrado en los niños y las niñas como sujetos activos en la construcción de su pensamiento, no solo autóctono, vinculado a sus necesidades e intereses, sino también propositivo del cambio social (Cuevas y Mora, 2018).

Abric (2004) nos recuerda que el proceso de reconstrucción de significados depende de las circunstancias, de las situaciones, del contexto inmediato, social,

discursivo, ideológico, como también de la historia grupal e individual. Por tanto, en lo referente a la construcción de relaciones interpersonales saludables, como eje transversal del proyecto y como segunda categoría de análisis, en esta fase se dirigieron los esfuerzos a seguir consolidando el espacio de *Artecnología*, como un espacio seguro en sí mismo y orientado a la construcción de una cultura de paz, en el cual, usando como base la participación, el diálogo, el reconocimiento del y de la otra, la elaboración de proyectos comunes y la democracia como experiencia y vivencia dentro del mismo proceso psicoeducativo, se facilitó la construcción de conocimientos y habilidades en torno a relaciones interpersonales no violentas así como la desnaturalización de las mismas.

En cuanto a las actividades dirigidas al ejercicio de la escucha, se rescata la dinámica de *“La Máquina de Escribir”* (ver documento adjunto) en la cual los niños y las niñas no lograron seguir las indicaciones planteadas, pero esta situación permitió que el equipo de personas facilitadoras abrieran un espacio de discusión y diálogo en el cual se logró trabajar en dos vías: 1) se reflexionó con los y las participantes que la no escucha se puede constituir en acto que violenta a las demás personas y por ende las relaciones que se construyen con éstas; y 2) se trabajó con los niños y las niñas la creencia de que dialogar o discutir sobre un tema o situación específica es sinónimo de regaños o peleas; y que más bien, el diálogo, es una herramienta necesaria en la construcción de relaciones interpersonales saludables, así como en las pedagógicas (Ávila, 2009).

Es en esa línea de trabajo que, se toma la decisión metodológica de que la actividad central de esta fase, los *“Mini proyectos”* (ver documento adjunto), se llevaran a cabo en parejas de trabajo, esto con el objetivo de que los niños y las niñas pudiesen trabajar las alternativas de acción y prevención ante distintas manifestaciones de violencia tanto en el plano de las ideas como en lo vivencial, es decir, sin que exista una desarticulación de los conocimientos y habilidades que se construyen y la realidad cotidiana en que se desenvuelven. En este sentido y en concordancia con Banchs (2000) acerca de las representaciones sociales, éste

señala que son estructuras simbólicas que se comparten intersubjetivamente y sólo a través de esa interacción se puede lograr la comprensión comunicativa, la interpretación de la realidad y la regulación de las relaciones interpersonales.

Al respecto, Aranda (2002) reafirma que desde el constructivismo social, lo más importante es el poder potenciar la construcción de conocimiento significativo tomando en cuenta el contexto y la historicidad como centro de análisis. Además, dentro de esa construcción o reconstrucción de conocimientos significativos, la interacción con otros seres humanos se vuelve fundamental; y el proceso de mediación se constituye por tanto en una herramienta indispensable del espacio psicoeducativo.

Con lo anterior, se entra directamente a la tercera categoría de análisis, correspondiente a la metodología utilizada en esta fase y a lo largo del proyecto.

Se hace referencia del enfoque Reggio Emilia, el cual interpreta la educación infantil desde el deseo y puesta en práctica de acciones hacia un cambio social, y que coloca el acento del aprendizaje justamente en la participación social (Beresaluce, 2009). De esta manera, se articuló la estrategia de aproximación, tanto a la temática como a la población meta, desde el principio de “aprender haciendo” para facilitar un proceso de autoconstrucción y de construcción social; en el cual los niños y las niñas se vuelven agentes activos de su socialización co-construida con sus pares.

Desde esta perspectiva, su metodología constructivista social considera al lenguaje como un elemento productivo (Beresaluce, 2009), el cual no ve limitado al uso de la palabra, escrita u oral, sino que encuentra múltiples formas de expresión. En ese sentido, el uso de herramientas provenientes del arte en sus distintas manifestaciones y las tecnologías facilitó que los y las participantes pudiesen aproximarse al fenómeno de la violencia desde otro lugar que les

permitía realizar una revisión de su realidad y plantear otras formas de actuar desde la creatividad.

Palacios (2007) señala que el arte es una herramienta para la vida, la que otorga una posibilidad de creación y transformación del sujeto mismo y del medio que le rodea, y por su parte, las tecnologías se constituyen, en nuestros días, en herramientas cotidianas para la elaboración de nuevas formas de expresión artística. Por tanto, la estrategia metodológica utilizada en esta segunda fase posibilitó la creación, por parte de los niños y las niñas, de estrategias de prevención a la violencia que fueron formuladas a partir de sus vivencias cotidianas, y desde un espacio que les permitió hacer uso del ingenio y de la ternura como respuesta ante problemas complejos.

Un ejemplo de esto es indudablemente la escultura que realizaron dos de los participantes, en la cual la propuesta fue, que ante la manifestación de violencia de los “gritos” como expresión de violencia psicológica que se hace presente en la cotidianidad como herramienta para “solucionar” problemas, ellos proponían la construcción de una escultura en la cual quedaba plasmada un abrazo; alternativa que podría reflejar la necesidad por parte de los niños y las niñas de nuevas formas de relacionamiento que impliquen cambios en la manera de comunicar y establecer límites con los padres, madres y personas encargadas por decir un ejemplo, y que a través de esta dinámica, esta alternativa pudo ser puesta en concreto, es decir, en algo tangible que encierra significados que tal vez no pueden ser fácilmente puestos en palabras.

Por tanto, se logra visualizar que el uso de una metodología que trasciende en primer lugar la dinámica tradicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al colocar al sujeto como ente activo en la construcción de sus conocimientos, a partir de la contextualización de la realidad en que vive y sus necesidades e intereses, y que hace uso de recursos innovadores que invitan a los y las participantes a la reflexión de una problemática a través del juego, la imaginación

y la creación, en un proceso de horizontalidad, ha permitido la construcción de conocimientos y habilidades significativos dirigidos a llevar a cabo propuesta de cambio social.

En cuanto a la cuarta categoría de análisis, que corresponde a la función del o la profesional en psicología, nuevamente en esta fase el rol de mediador y mediadora del espacio de trabajo fue fundamental; en el cual el diálogo y el abandono de toda pretensión de control sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitió no solo que los niños y las niñas desarrollaran las actividades planificadas para la consecución del objetivo, sino también que pudieran apropiarse de los conocimientos y habilidades que estaban construyendo.

En relación con lo anterior, Freire (1987) destaca que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe constituirse como un proceso dialéctico, de constante evolución y cambio para todas las personas involucradas, esto implica también al equipo de personas facilitadoras, por lo cual, siguiendo el pensamiento de Freire, los argumentos de la autoridad ya no rigen. Este planteamiento fue una constante a la hora de hacer una revisión de la función del y la profesional en psicología a la hora de abordar una problemática social con poblaciones que ha sido históricamente vulnerabilizadas.

En los momentos en que se presentaron dificultades, tanto en el relacionamiento de los niños y las niñas, así como en lo propiamente ligado a la realización de los trabajos; el rol del y la psicóloga estuvo estrechamente vinculado a la importancia de realizar una lectura del proceso grupal y sus emergentes, desde el referente teórico de la grupalidad que aporta Enrique Pichon-Riviere a la lectura de grupos, para facilitar la comprensión y acompañamiento del proceso psicosocial y afectivo que estaba haciéndose manifiesto en las sesiones de trabajo. Todo esto, en relación a las manifestaciones de violencia que se estaban reproduciendo en el espacio de *Artecnología*.

A pesar de las dificultades, estos momentos permitieron el ejercicio grupal de la escucha y uso del diálogo como herramienta para enfrentar los conflictos de una manera no violenta. Con lo cual se pudo reforzar sistemáticamente la desnaturalización de comportamientos violentos, que ellos y ellas están acostumbrados a observar o bien llevar a cabo, y en su lugar, a través de la interacción social, ir construyendo las condiciones para que, siguiendo a Vygotsky (Romo, 2002) se desarrollen funciones mentales superiores, en las cuales se reconstruya el significado y la experiencia alrededor del fenómeno de la violencia.

Fase III. Elaboración de estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario

Conforme a la descripción de la tercera fase, desarrollada en el capítulo anterior, se retomarán a continuación varios ejes o categorías de análisis que responden a los aspectos más relevantes que surgieron ante el objetivo de elaborar con los niños y niñas estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario, haciendo uso de expresiones artísticas y tecnológicas.

Para el abordaje de la primera categoría de análisis, Martínez (2008) nos recuerda que la violencia no es un elemento superficial de la cultura sino, un elemento estructural y simbólico que conforma la vida de las personas y su visión de la realidad; y agrega además, que ésta no se produce sobre la nada, puesto que una serie de factores sociales desfavorables tales como desventajas sociales, niveles bajos de educación, altos índices de pobreza, desempleo, fragmentación familiar, consumo de drogas, entre otros, son elementos propicios para la proliferación de conductas violentas.

En línea con lo anterior, sobre los cantones aledaños al PLL, se pueden retomar algunas características. Primeramente, mencionar que Desamparados es el cantón más poblado del Gran Área Metropolitana, así como el cantón de La

Unión, que forma parte de la provincia de Cartago, es el más densamente habitado de la provincia a la cual pertenece. Ambos presentan dificultades en materia de educación, salud y seguridad para los niños, niñas y adolescentes que residen allí. Por su parte, en el cantón de Curridabat destaca el distrito de Tirrases, con un alto porcentaje de población migrante, en donde se presentan altos índices de pobreza, desempleo y riesgo social. Todas las comunidades aquí destacadas presentan, además, una problemática de exclusión en materia cultural y deportiva, entendida como el limitado ejercicio individual o colectivo de los derechos culturales, tales como la expresión, formación y capacitación, recreación, ejercicio físico, deporte y conservación del medio ambiente (Campos, 2010; Parque La Libertad, 2015)

Martínez (2008) amplía que,

los espacios socializables, es decir, la familia, la escuela y en la actualidad, en mayor medida, la calle, son los pilares básicos donde se aprende e introyecta esta cultura de la violencia. Se normaliza y se aprende a vivir con ella, a tolerar sin que superficialmente nos produzca dolor, aunque no sea real. Al menos aprendemos a ignorarlo, esquivarlo y bloquearlo en nuestro interior, siendo muchas veces incapaces de darle una vía de escape y sanar la herida abierta. (p. 16)

En ese sentido, y en concordancia con la contextualización sobre el tema de la violencia a nivel nacional, para la cual el presente proyecto se vinculó en su propuesta y en su aspiración al Plan Nacional de Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social 2015-2018, que señala la relevancia de buscar el fortalecimiento de una cultura de paz, por medio del aumento de la consolidación de una comunidad robusta de actores, que van desde las instituciones públicas, las organizaciones internacionales, la academia, y la sociedad civil, como actores que confluyen en la prevención de la violencia, en la medida que son capaces de potenciar acciones colectivas para el logro del bien público (MJP, 2015); se

planteó, la necesidad de extender los conocimientos y habilidades construidos con los niños y las niñas en el espacio institucional del PLL hacia las comunidades.

En esa dirección, una vez terminados los mini proyectos de alternativas de prevención ante la violencia, que los niños y las niñas plantearon en la fase anterior, se buscó extender tales alternativas hacia las comunidades, de manera que se pudieran ver reflejadas en las realidades de los barrios de los y las participantes. Sin embargo, como fue mencionado anteriormente, ante la dificultad práctica, de que los y las participantes provenían de comunidades y centros educativos muy distintos entre sí, y lejanos geográficamente unos de otros e incluso lejanos al PLL; se toma la decisión metodológica de replantear el espacio comunitario a nivel del Centro Infantil y Juvenil del PLL, que se ha constituido en un espacio de acceso comunitario.

Junto con esta decisión por tanto, se continúan desarrollando las propuestas de alternativas ante las manifestaciones de violencia que se propusieron en la segunda fase del proyecto, y que a partir del trabajo que se llevó a cabo con los niños y las niñas en el mapeo comunitario, ellos y ellas implementaron aquellas propuestas que resultaron pertinentes ante las manifestaciones de violencia que pudieron identificar en sus referentes comunitarios. Es decir, se trabajó en conjunto con los niños y las niñas los espacios comunitarios desde los cuales provenían, y se implementaron las propuestas de manera simbólica en el espacio físico del CIJ; las cuales fueron expuestas a los padres, madres o encargados de familia y demás personas de las comunidades aledañas al finalizar el proyecto.

De esta forma, se llevó a cabo la actividad de *“Mapeo comunitario”* (ver documento adjunto), en la cual los y las participantes lograron identificar los distintos actores, activos y manifestaciones de violencia que se hacen presentes en sus comunidades, para a partir de esto plantear de manera simbólica las estrategias que habían formulado. En esta actividad se trabajó nuevamente,

procesos de identificación y consecuente sensibilización ante la violencia, a partir de las representaciones sociales, de los niños y las niñas, en torno a esta problemática en sus comunidades, al respecto Campos y Gaspar (1999) aportan que,

la representación en cuanto entidad simbólica es un conjunto concatenado de significados acerca de un objeto, sea este material o ideacional. Un objeto determinado se representa en formas específicas, como son imágenes, aproximaciones conceptuales, símbolos y signos que se concatenan en alguna forma. La representación nos permite pensar y hablar de la realidad y actuar en ella: decir qué es la realidad, qué objetos y entidades le pertenecen, cómo se relacionan estos entre sí y cómo nos relacionamos con ellos. De esta forma podemos describir, explicar, ejemplificar, valorar o asignar alguna escala a dichos objetos. (p. 30)

Por tanto, se facilitó un ejercicio de pensar y hablar de la realidad, reconociendo los elementos con que se cuentan en las comunidades, tanto aquellos que favorecen la violencia, como los que podrían utilizarse para su prevención, y así poder formular estrategias que permiten incidir en las comunidades.

En cuanto a la construcción de relaciones interpersonales saludables, como segunda categoría de análisis, cabe rescatar que en esta fase se introdujo la actividad "*Círculo de la Palabra*" (ver documento adjunto), dirigida a realizar un cierre sistemático del proceso que los niños y las niñas habían vivido hasta el momento en el club de *Artecnología*, en el cual cada participante tenía la oportunidad de expresarse libremente de sí mismo, de lo que pensaba y sentía, como un ejercicio para el crecimiento de la autoestima y el reconocimiento del otro y la otra; y por ende, esta actividad facilitó el poder continuar reforzando la empatía, la escucha y el respeto como elementos primordiales en la construcción de relaciones no violentas.

Por otro lado, a partir de la identificación de un emergente grupal en torno a las relaciones de noviazgo, se tomó la decisión metodológica de llevar a cabo una sesión de trabajo específica para abordar esta temática, en la cual se abordó en conjunto con los niños y las niñas, los mitos del amor romántico como una acción dirigida hacia la prevención de la violencia por una parte, y por otra, la construcción de relaciones afectivas saludables libres de un ejercicio del poder y del control.

Freire (en García, 1980) sostenía que desde la Educación Popular los programas educativos debían partir de la realidad de los y las participantes, en los cuales se desarrollara una teoría reconstituyente de las relaciones entre hombres y mujeres, sociedad, cultura y educación. Por tanto, se reconoce que la violencia puede estar presente en todos los niveles de relacionamiento, y a partir de los comentarios e ideas que los niños y las niñas hablaban entre sí en relación al amor, se detectó que el imaginario social alrededor de éste se encontraba permeado por mitos del amor romántico, que reproducen la violencia patriarcal, psicológica, patrimonial y en algunos casos física, y que estaban siendo legitimados como una expresión de “amor”.

Este tipo de violencia patriarcal se identifica además como violencia estructural, cultural y simbólica, ya que no existe un actor exclusivo e identificable que la ejerza (Galtung, 2003), pero sí cuenta con los mecanismos necesarios para imponer y mantener un orden establecido de las cosas, legitimando de esta manera las distintas manifestaciones de violencia que presenta y no reconociéndolas como tal.

Por tanto, esta sesión de trabajo permitió una primera aproximación a la temática con los niños y las niñas, en la cual se abordaron las inquietudes al respecto y se transmitieron los insumos básicos para el reconocimiento de los mitos del amor romántico y cómo éstos condicionan formas de relacionamiento

poco saludables. Sin embargo, el surgimiento de este emergente grupal señala al grupo de personas facilitadoras la relevancia de incorporar este tema de manera más explícita en el abordaje de la violencia y la construcción de relaciones saludables a lo largo del proceso psicoeducativo, partiendo además, como se señaló anteriormente en la descripción de esta actividad, de la importancia de no omitir que es justamente en los noviazgos o relaciones de pareja, en las cuales hay una mayor presencia de manifestaciones de violencias que han sido socialmente naturalizadas.

En cuanto a la estrategia metodológica utilizada para esta fase, nuevamente se reflejó que la articulación entre el uso de herramientas provenientes del arte y las tecnologías y el acompañamiento de los procesos psicosociales y afectivos alrededor de la temática de la violencia, facilita como a su vez potencia la reflexión en torno a la elaboración de estrategias prevención de este fenómeno en el contexto comunitario de los niños y las niñas, así como el ejercicio de poder ejercer la democracia como experiencia y vivencia dentro del mismo proceso educativo desde una cultura de la no violencia, en la cual se construyen y adquieren conocimientos y habilidades por medio de la experiencia y el intercambio colectivo.

De la mano con lo anterior, la función del y la profesional en psicología, se encontró enmarcada en los referentes de la psicología social comunitaria que postula que en tanto el rol como las acciones que se lleven a cabo desde esta función, van más allá de definir los problemas desde un análisis individual, sino que se trata de evaluar e intervenir sobre procesos sociales complejos y dinámicos (López-Parra, 2007). En ese proceso de intervención, se priorizó por tanto, un intercambio de saberes desde las distintas realidades, y desde una mirada de relacionamiento horizontal, que rompe con las dinámicas de una educación bancaria.

Al igual que en el análisis de la fases anteriores, el rol del y la facilitadora del proceso estuvo marcado por la horizontalidad, tanto a la hora de llevar a cabo las actividades destinadas a la consecución de los objetivos, así como en los momentos de conflictos que surgían en la dinámica grupal, constituyéndose el diálogo en factor primordial, tanto en las relaciones interpersonales como en las pedagógicas (Ávila, 2009)

CAPÍTULO VI. CONSIDERACIONES FINALES

6.1 FACTORES FACILITADORES DEL PROCESO

A continuación se mencionan aquellos factores, tanto materiales, de infraestructura y otros, como humanos que facilitaron el desarrollo del proyecto, y que potenciaron los logros alcanzados durante la ejecución del mismo.

- El fondo económico recibido por parte de FOCAES Investigación – 2018, otorgado por la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Nacional, fue un factor fundamental que facilitó la ejecución del Trabajo Final de Graduación, ya que dio la posibilidad de que los estudiantes que sustentan el proyecto pudiesen cubrir los gastos básicos de transporte y alimentación durante el período de trabajo de campo, así como también la compra de algunos materiales que se hicieron necesarios en esa etapa. Además, gracias al aporte de FOCAES se hizo posible el diseño y la impresión del manual del Módulo Psicoeducativo “Artecnología para la prevención de la violencia en Comunidad”.
- El apoyo brindado por parte del personal de Centro Infantil y Juvenil del Parque La Libertad, tanto en el respaldo con materiales para llevar a cabo las distintas actividades así como el préstamo del espacio físico, y el constante apoyo humano durante el proceso, fue un factor indispensable que potenció de manera significativa la consecución de los objetivos planteados.
- El apoyo y la participación por parte del programa Estrechando Vínculos: Psicodrama y Teatro Espontáneo como Metodologías para la Transformación Social, a cargo del académico Diego León-Páez Brealey de la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional fue una pieza clave a

la hora de poder vincular este proyecto a un PPAA, así como también fueron importantes los aportes realizados por el grupo Triqui-Traque: Una Compañía de Teatro Espontáneo, tras la actividad de cierre del proceso que realizaron junto con los niños y las niñas participantes, sus padres, madres y encargados, así como otros miembros de la comunidad.

- Un factor fundamental que facilitó la ejecución del proyecto, fue el ejercicio constante de revisión del rol del y la psicóloga como facilitadores de un proceso grupal. Esto permitió poder construir un espacio seguro donde se pudiera trabajar desde el respeto y la dignificación de las personas participantes y sus realidades.

6.2 FACTORES OBSTACULIZADORES DEL PROCESO

A continuación se hace referencia a los factores que dificultaron la ejecución del proyecto, que se hicieron presentes por medio de elementos que se encontraban fuera del control de los estudiantes que sustentan el proyecto, así como de los participantes y otros actores involucrados en el Trabajo Final de Graduación.

- Un factor obstaculizador que no fue previsible a la hora de diseñar, planificar y ejecutar el proyecto fue la lejanía y la diferencia entre las comunidades de las cuales provenían los chicos y las chicas, por tanto esto imposibilitó el poder replicar las estrategias de prevención a nivel comunitario. Esto llevó a la necesidad de llevar a cabo un cambio metodológico que permitiera elaborar junto con los niños y las niñas un mapeo comunitario para cumplir el ejercicio de idear estrategias que pudiesen ser replicadas en las distintas comunidades, pero que fueron implementadas de manera simbólica en el espacio físico del CIJ.

- En el espacio que se otorgó en las instalaciones del PLL convergían, simultáneamente dos clubes, es decir, el espacio era compartido entre dos proyectos. Si bien, en la mayoría de sesiones se logró realizar el acomodo necesario tanto en los materiales tecnológicos compartidos (como la pantalla o el proyector) como en el sector asignado del recinto, este compartir resultó una dificultad en los momentos de conversación grupal, donde el ruido de un club afectaba al otro, y no se podía hablar en plenitud. Lo mismo sucedía con los recesos, o con actividades que involucraron comida, pues, indirectamente, se afectaron los talleres entre ellos.
- La dinámica del CIJ es cambiante, y por tanto los grupos también lo son. Si bien la deserción del proyecto, según los colaboradores del PLL, fue de las más bajas que se han experimentado, existieron sesiones en donde el número de participantes cambió. Esto fue principalmente notorio el día que un grupo de niños y niñas extranjeras que visitaban el parque se unieron al grupo para recibir la sesión, lo cual significó una dificultad metodológica en lo que respecta a la formación del vínculo grupal y de la dinámica ya existente entre las chicas y los chicos. Esto en el momento se permitió ya que no hubo una clara coordinación entre los estudiantes ejecutantes del proyecto y los colaboradores del CIJ.
- Durante el proceso se presentaron diferencias entre los miembros el equipo facilitador del proyecto, lo cual se vio reflejado en el proceso, tanto en dificultades para llevar a cabo una comunicación asertiva y respetuosa a la hora de tomar decisiones metodológicas, así como también al distribuir y asumir tareas (llevar materiales listos, organizar, ordenar y limpiar el espacio de trabajo, realizar reuniones periódicas para discutir sobre emergentes) que respondían a las sesiones de trabajo.

6.3 PERSPECTIVAS A FUTURO

Con base en la experiencia obtenida y en los emergentes encontrados en la primera implementación del proyecto de *Artecnología*, se exponen a continuación una serie de aspectos que son fundamentales de tomar en consideración, tanto en el ámbito del rol del y la psicóloga y el campo de acción a la hora de abordar problemáticas similares, así como también la participación en la sociedad del y la psicóloga en general. Además, se plantean perspectivas a futuro que se abren para el CIJ y la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional.

- A partir de la realización de proyectos como el expuesto, se demuestra la importancia de fortalecer la formación en investigación, diseño, planificación, ejecución y evaluación de proyectos, como parte del quehacer de los y las profesionales en psicología a la hora de plantear nuevas posibilidades de abordaje a distintas problemáticas sociales.
- En términos del abordaje de la violencia, tanto en la prevención de sus manifestaciones así como la promoción de alternativas de construcción de relaciones saludables, la psicología como disciplina puede y debe fungir como una pieza fundamental en la creación y articulación de proyectos, programas y políticas públicas, a través del ejercicio de la interdisciplinariedad, desde la cual se ponga en práctica la construcción de nuevas miradas en el abordaje de la violencia como fenómeno complejo; miradas que deben alejarse de la tradición paternalista y paliativa con la que se ha abordado históricamente este fenómeno.
- En cuanto al Centro Infantil y Juvenil, a partir de esta primera implementación del Club de *Artecnología* se abre la posibilidad de continuar abordando la problemática de la violencia, como una necesidad detectada en su población meta, más allá de lo meramente teórico, esto por medio de un proceso de acompañamiento psicoeducativo que se encuentra dirigido a fortalecer en los niños y las niñas la sensibilización y desnaturalización de

la violencia en sus espacios de socialización, así como la adquisición y fortalecimiento de habilidades para la construcción de una cultura de paz.

- En relación a la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional, también se abre la posibilidad de contar con el Centro Infantil y Juvenil como un espacio para que los y las estudiantes de la carrera puedan tener la aproximación a trabajos de campo y contribución a acciones de articulación de distintos esfuerzos sobre diferentes temáticas sociales que se llevan con esta población, siempre desde la ética y compromiso social que se asumen como parte de la formación profesional en psicología.

6.4 RECOMENDACIONES

A partir del trabajo realizado, se plantean a continuación una serie de recomendaciones a considerar, tomando en cuenta la importancia de una revisión constante de los procesos de ideación de Trabajo Final de Graduación bajo la modalidad de proyectos, desde la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional, así como también la importancia de realizar recomendaciones a diferentes instancias involucradas en este proceso, con el fin de optimizar futuras intervenciones que se puedan realizar desde la psicología como una herramienta de transformación social.

Dentro de estas recomendaciones se toma en cuenta la particularidad de este proceso, es decir, las dificultades u otros aspectos por mejorar que se hicieron presentes durante la ejecución del proyecto.

A las personas profesionales en psicología:

- Seguir apostando por la construcción de espacios de abordaje de distintas problemáticas sociales, no solo a nivel preventivo, sino propiciar también espacios de promoción de la salud psicosocial.

- Es importante estar consciente de la realidad social en la cual está inserta la población beneficiaria de este tipo de proyectos, para no reproducir prácticas que violenten aún más a las poblaciones con las cuales se trabaja.
- Es también de suma importancia, a la hora llevar a cabo trabajos de campos, realizar una constante revisión de los distintos aportes teóricos y metodológicos con los que se desean sustentar la propuesta de trabajo, para enriquecer el proceso, o bien atender a vacíos que se presenten a la hora de realizar la intervención con la población y temática que se esté abordando.
- Como personas profesionales en psicología, es importante no dejar de lado los procesos emotivos que despiertan este tipo de intervenciones, en su lugar se insta a que estos sean abordados en los espacios de supervisión para poder llevar a cabo un ejercicio de reflexión en torno a los mismos, y cómo estos juegan un papel en el proceso que se está facilitando.
- A la hora de llevar a cabo un proceso como lo es el trabajo final de graduación, con todas las implicaciones que éste conlleva, debe existir por parte de los estudiantes un compromiso real con el equipo de trabajo con el cual se está realizando el proyecto. Si ese compromiso se rompe o deja de existir, debe primar la ética de comunicar tal situación y asumir las consecuencias del abandono del trabajo, o bien asumir la responsabilidad y cumplir con los objetivos que se habían adquirido con el compañero o compañera de trabajo así como con la institución y población con la que se decidió llevar a cabo el trabajo.

A la Universidad Nacional:

- Se recomienda a la Universidad Nacional que hayan cambios significativos en la forma en cómo se reciben, evalúan y otorgan fechas de defensa de los TFG.
- Abrir los espacios interdisciplinarios para los Trabajos Finales de Graduación, y realizar campañas que promuevan estas dinámicas. Un proyecto como el de *Artecnología* era idóneo para que otras Escuelas como la de Informática o la de Educación o Artes aportaran desde sus distintos saberes. Si la Universidad está promoviendo este tipo de trabajos, la mejor forma de potenciarlos es a través de plataformas que permitan realizar el TFG en conjunto.
- Dar mayor apoyo y difusión al Fondo para el Fortalecimiento de las Capacidades Estudiantiles en Investigación de la Universidad Nacional (FOCAES), ya que esto incentiva a la comunidad estudiantil a realizar sus trabajos finales de graduación fuera del campo estrictamente académico, es decir, incentiva a llevar a cabo trabajos con una mayor proyección hacia las comunidades. Además, con el aporte económico, permite un rango más amplio de acción a los y las estudiante en cuanto a propuestas de producto; en el caso del presente proyecto posibilitó el diseño e impresión del manual para módulo psicoeducativo correspondiente al producto de este proceso.

A la Escuela de Psicología:

- Considerar que dentro de la malla curricular se incorpore un curso, taller u otra modalidad, en la cual haya un proceso de sensibilización de los y las estudiantes de la carrera, hacia la población de personas con algún tipo de discapacidad.
- Mejorar la estructura y el formato de Anteproyectos e Informes Finales para la modalidad de TFG de proyectos. Actualmente parece más una

adaptación de la modalidad de Tesis que una creación propia para la nueva modalidad. Existen diferencias sustanciales entre ambas formas, que no se aprecian a cabalidad con el formato actual.

- Se recomienda que se fomente en la población estudiantil la necesidad imperante de no reproducir discursos y prácticas asistencialistas, puesto que el accionar desde ese lugar limita los alcances de un proyecto de corte social.

Al Centro Infantil y Juvenil del Parque La Libertad:

- A partir del espacio de reunión que se tuvo en conjunto con los padres, madres y encargados de familia al finalizar el proceso psicoeducativo, en el cual surgieron temas relacionados a la crianza sin violencia, se recomienda al CIJ incluir a los padres, las madres o personas encargadas en los procesos formativos, clubes y talleres que ofrece el PLL para la población infantil y juvenil, como parte de un mecanismo de integración de éstos a los procesos que vivencian sus hijos e hijas. En el caso del presente proyecto se recomienda llevar a cabo tres reuniones, una al inicio, otra a la mitad del proceso y la última al finalizar el club, para abordar cualquier duda relacionada a la prevención de las manifestaciones de violencia en todos sus niveles.
- Destinar horarios y espacios separados para los distintos talleres y clubes impartidos. Si bien el lugar de trabajo es amplio, la falta de elementos que separen los espacios, hace complicado que se dé una conversación grupal y que se pueda prestar total atención en las dinámicas y plenarias de las sesiones.
- Al realizar la convocatoria de inscripción al club de *Artecnología*, proveer la información del mismo de forma detallada y precisa, tanto para las personas

encargadas, como también para los niños y las niñas que van a ser matriculados. De esta manera no se crean falsas expectativas acerca de los temas que se tratarán en las sesiones de trabajo.

- Facilitar un espacio apto y con las condiciones adecuadas para las reuniones con los padres y madres de familia, y las personas encargadas.
- Cuando se realicen cambios que se necesiten llevar a cabo por lineamientos del CIJ o del PLL, tratar de notificar con más de un día de antelación, especialmente cuando estos pedidos indiquen que se deban incluir nuevos asistentes por un periodo corto de tiempo (una o dos sesiones), para considerar los cambios pertinentes en la metodología.
- Se recomienda a las personas colaboradoras del CIJ que en posteriores réplicas del club, realicen un acompañamiento a nivel de documentación de los productos que construyen los niños y las niñas, por ejemplo las fotografías de las sesiones de trabajo, el material que se grabe en las distintas actividades, las mantas, los mapas comunitarios, las esculturas, pinturas u otros productos.
- A partir de la experiencia que surgió de la actividad del mapeo comunitario en la cual los niños y las niñas lograron identificar los recursos comunitarios con los que cuentan, ya sean personas o instituciones a las cuales pueden acudir si se sienten violentados o violentadas, o si desean denunciar alguna manifestación de violencia que están presenciando; así como los espacios físicos en los cuales pueden esparcirse sanamente, y aquellos lugares en los que en sus comunidades se llevan a cabo actos violentos o que pueden ser peligrosos para ellos y ellas; se le recomienda a las personas facilitadoras realizar un brochure con esta información en conjunto con los niños y las niñas, para ampliar y compartir esta información con otras personas de las comunidades.

Al Parque La Libertad y otras instituciones que deseen replicar este proyecto:

- En cuanto al espacio y acceso a los materiales de trabajo, conviene cumplir algunos requisitos mínimos: este espacio debe ser abierto, lo suficientemente grande para que pueda existir movilidad del grupo tanto en las actividades de movimiento como en las de creación, contar con sillas y mesas que puedan reubicarse para que se pueda trabajar con comodidad, buena iluminación, y estantes donde se puedan guardar y acceder los materiales artísticos a utilizar. Es importante destacar que estos deben estar colocados para que los recursos estén totalmente al alcance de las y los niños y que puedan aprovecharlos con libertad.
- En cuanto a materiales, en la parte de las herramientas para las creaciones artísticas se debe proveer de pinceles, temperas o acuarelas de varios colores, tijeras, goma, revistas para recortar, lápices de grafito y de colores, papel construcción, arcilla, y demás materiales reciclables que aporten a la creatividad. En cuanto a las herramientas tecnológicas, se recomienda que se cuente con una computadora, un proyector, algún dispositivo para grabar (celular, Tablet, o cámara fotográfica) para dar apoyo a las propuestas que surjan por parte de los niños y las niñas.
- Se hace necesario que este proceso psicoeducativo sea facilitado por una persona profesional en psicología, que aporte una lectura de la dinámica grupal que enriquezca el abordaje del fenómeno de la violencia, sus manifestaciones y alternativas de prevención, a través de un acompañamiento que tome en cuenta los aspectos psicosociales y emotivos que se construyen alrededor de éste.

6.5 APRENDIZAJES LOGRADOS

Como parte del proceso de diseño e implementación de un proyecto que busca contribuir con la reflexión en torno a la prevención de la violencia, en conjunto con una población perteneciente a una comunidad que registra altos índices de esta problemática; se generaron en los estudiantes los siguientes aprendizajes significativos, tanto a nivel de formación profesional como de crecimiento personal, ambos niveles inherentes en la construcción de agentes de cambio social comprometidos con su realidad.

- En el ejercicio de realizar un abordaje contextual de la problemática de la presencia de altos índices de violencia en el ámbito comunitario de los niños y niñas participantes del proyecto, se hizo necesario el abandono de toda pretensión de poseer el único conocimiento válido en relación al tema de la violencia, y en su lugar, trabajar en conjunto con los conocimientos situados de la población, lo cual constituye un aprendizaje significativo en la construcción del rol del o de la psicóloga, puesto que es importante desde nuestro ejercicio profesional, el poder posicionar a los participantes como agentes activos de su realidad y por tanto de los cambios que desde ellos y ellas se puedan gestar.
- Una vez que se dio inicio al proyecto, no se hicieron esperar los imprevistos, tanto en aspectos meramente logísticos, como también del proceso de abordaje de la temática y del grupo; de esta manera se hizo necesario, desde la parte del equipo ejecutor del proyecto, que hubiese una apertura a la flexibilidad y la espontaneidad a la hora de enfrentarse con los imprevistos, y que por tanto no existiese rigidez metodológica que no permitiera continuar con la consecución de los objetivos que se plantearon.
- Aunado a lo anteriormente mencionado, una de las enseñanzas más significativas durante el diseño, planificación y ejecución de este proyecto, fue la tolerancia a la frustración. Al iniciarse un proceso tan importante como el Trabajo Final de Graduación, se llega con una serie de

expectativas e indicadores que surgen desde el deseo de poder hacer aportes a una problemática social identificada, sin embargo al insertarse a trabajar con la población y con los diferentes actores involucrados en el proyecto, la realidad se muestra mucho más compleja de lo que uno podría imaginar, puesto que surgen aspectos desde lo meramente logístico como la disposición del espacio de trabajo y sus limitaciones, hasta elementos más propios del proceso como las diferencias de perspectiva acerca de cómo se debe realizar una lectura de la problemática a trabajar, así como la lectura de grupo que se puede llevar a cabo, que se constituyen en diferencias que se presentan y deben ser trabajadas a nivel de equipo. Además, aspectos que se presentan en relación con la población beneficiaria, tales como historias de vida que han sido permeadas por actos muy violentos o situaciones injustas que perpetúan el ciclo de la violencia en las personas participantes. Todo esto genera procesos emotivos en el equipo de trabajo que también deben ser debidamente abordados para poder continuar con la labor que se propuso.

- Al llevarse a cabo este proyecto en conjunto con niños y niñas, el abordaje del tema de la violencia, tanto definición como alternativas de prevención, debía encontrarse fuera de la mirada adultocéntrica de las personas facilitadoras del proceso, esto a través de una revisión constante del rol del facilitador, en la cual se primó el acompañamiento en la construcción de conocimientos y la no imposición de estos. Por tanto, otro de los aprendizajes significativos de este proyecto fue poder facilitar un espacio en el cual los y las participantes fuesen protagonistas del conocimiento que estaban construyendo y por ende, protagonistas también de las alternativas que proponen ante la problemática que viven en sus comunidades.
- Uno de los aprendizajes más valiosos del proceso psicoeducativo fue contar con la participación de un niño con Síndrome de Down, con el cual se enriqueció el proceso de planificación de las sesiones de trabajo y las

sesiones en sí mismas. A pesar de que no se tenía contemplada esta posibilidad a la hora de diseñar el proyecto, el equipo ejecutor fue capaz de dar un giro a las actividades y prestar la atención necesaria al grupo para poder facilitar la inclusión de todos los participantes. Se debe reconocer que no en todas las actividades se pudo cumplir a cabalidad con este objetivo, sin embargo, es rescatable la experiencia en el sentido que permitió a las personas ejecutantes del proyecto poder reconocer vacíos en la formación profesional y atender debidamente el reto que éstas representaban. Aún con las dificultades emergidas, la inclusión de este niño dio una enseñanza al grupo, tanto a los facilitadores como los niños y niñas, en cuanto posibilitó un espacio más inclusivo, y generó aprendizajes significativos para todas las personas involucradas.

- Desde la visión de la Educación Popular, educar es un acto político, en donde existe una postura ideológica determinada. En los espacios donde se aborde la temática de la prevención de la violencia, es necesario que en todas las personas involucradas como facilitadoras exista una apropiación consciente de esta postura, es decir, un acompañamiento hacia la construcción de una cultura de paz. Esto es particularmente importante de recordar en los momentos en que se presentan dificultades en la disciplina del grupo, o bien cuando se presentan conflictos entre los y las participantes. Una corrección sencilla sería el grito y el castigo, que llevan a la frustración de todas y todos los involucrados, pero sería usar la violencia como método. Lo cual sería inconsistente con la propuesta misma del Proyecto. Espacios como el de *Artecnología* pretenden ser una diferencia en un mundo violento, postura que debe prevalecer a cada instante.
- Otro aprendizaje valioso fue el poder poner en práctica la lectura de la dinámica grupal, que es el valor agregado que desde la psicología se puede aportar a este tipo de procesos de sensibilización y construcción de conocimientos, para que estos espacios no se constituyan como espacios

de abordaje con poca criticidad y profundidad de análisis. Así, se hizo relevante el poder detectar situaciones, conductas, formas de relacionarse, y temas que fuesen emergentes, con las cuáles se debía trabajar, para que la problematización en torno a la violencia, sus manifestaciones y alternativas de solución, se diese de manera integral.

- Siendo este un proyecto que abordaba un tema tan complejo como la violencia, se hace necesario un abordaje integral, tomando en cuenta a todos los sectores involucrados. Un gran aprendizaje que se dio fue el de considerar, en cada proyecto de esta índole, no sólo a los participantes directos, sino también a sus familiares y sus comunidades, con el fin de fomentar aprendizajes significativos que no se limiten a los y las niñas, sino también a sus contextos de desarrollo y de acción.
- Por último, un aprendizaje no menos importante, fue el poder facilitar espacios y procesos de negociación y/o coordinación con los diferentes actores involucrados en el proyecto de Trabajo Final de Graduación.

6.6 CONCLUSIONES

- A pesar de ser consideradas como ramas del conocimiento que se encuentran distantes, la articulación entre el uso de herramientas provenientes del arte y las tecnologías, y el acompañamiento y abordaje del fenómeno de la violencia desde los aportes de la psicología, demostró ser una estrategia de aproximación metodológica eficaz para el abordaje de temas sociales. En lo referente a esta población, estas herramientas se constituyeron en un puente comunicativo y estimulante para la reflexión y la construcción, tanto de nuevas formas de prevenir la violencia, desde lo individual y lo colectivo, así como para la apropiación de nuevas formas de establecer relaciones interpersonales no violentas.

- El rol del equipo de personas profesionales en psicología como facilitadoras del proceso psicoeducativo, se vio potenciado por el hecho de realizar un abordaje del fenómeno de la violencia, sus manifestaciones y alternativas de prevención desde la horizontalidad en la construcción de conocimientos y habilidades, que permitió además un abordaje contextualizado de la problemática, y por ende un acompañamiento direccionado a construir alternativas desde la realidad subjetiva de los y las participantes y no desde los pre-conceptos de las personas facilitadoras.
- La aplicación de metodologías que contemplan el uso de actividades participativas y / o cooperativas, con las cuales se busca un cambio de paradigma tanto de la lectura del sujeto como agente activo en la construcción de sus conocimientos, así como agente propositivo de transformaciones sociales; facilita y potencia la apropiación de conocimientos y habilidades en servicio de nuevas y mejores formas de convivencia, que permite a los niños y las niñas elaborar, desde su realidad contextual y subjetiva, estrategias para la resolución de conflictos, prevención de la violencia y promoción de relaciones interpersonales saludables.
- Aunado a lo anterior, la propuesta desarrollada en Artecnología, es un aporte dirigido a la promoción e implementación de metodologías para la participación ciudadana, en la cual efectivamente se hace una nueva lectura del sujeto como agente que co-construye y lleva a cabo acciones de transformación social. Es decir, se trasciende el concepto de metodologías participativas en las que si bien las personas participantes son activas en el proceso de aprendizaje, no necesariamente desarrollan competencias para el empoderamiento ciudadano y para el ejercicio de la participación social. Así se deja de lado, por tanto, la lectura de un sujeto pasivo que solo debe responder a ciertos objetivos planteados desde un proyecto. También se plantea una nueva revisión de los objetivos intrínsecos que deberían guiar

una práctica ética y comprometida con las poblaciones a la hora de llevar a cabo investigaciones y proyectos sociales, y se replantean nuevas formas de evaluación, que se ajusten a acompañar procesos de desarrollo de iniciativas vinculadas a las necesidades identificadas. Por lo tanto, a partir de la experiencia de la puesta en práctica de las diferentes actividades planificadas, se concluye sobre la necesidad de promover actividades para la participación y colaboración, en las cuales se genere sentimientos de pertenencia entre los y las participantes, otorgando prioridad a la creación de un espacio seguro, para el ensayo y ejercicio de relaciones interpersonales saludables y construcción y adquisición de conocimientos y habilidades que tengan como base el diálogo, el reconocimiento de las demás personas como sujetos de derecho, la elaboración de proyectos comunes, y la democracia entendida como la participación en la toma de decisiones, como una experiencia y vivencia para la construcción de ciudadanía, dentro de un proceso psicoeducativo, que puede ser replicable en otros espacios de socialización.

- Al trabajar sobre una problemática social, se vuelve fundamental, desde la apuesta de un abordaje psicoeducativo, no dejar de lado el componente afectivo que se encuentra manifiesto y latente en los procesos psicosociales de las poblaciones con las cuales se construyen conocimientos. A partir de la escucha activa y empática, además de la observación atenta que provee la psicología, se posibilita la toma de decisiones adecuadas para el proceso grupal y para la construcción de alternativas contra la violencia en sus distintas manifestaciones.
- Las actividades dirigidas a fortalecer espacios de escucha y reconocimiento del y de la otra, permiten establecer la posibilidad de construir relaciones interpersonales saludables, desde la experiencia de reconocerse a sí mismas(os) como sujetos con la capacidad de expresar

libremente sus deseos, dudas, maneras de entender la vida, etc.; y sujetos con el deber ético de respetar a las otras personas en la diferencia.

- En concordancia con lo anterior, a partir de los principios del enfoque Reggio Emilia de democracia y participación, intercambio y debate de ideas, experimentación de diversos lenguajes, capacidad de escucha, no solo de las palabras, sino también de los gestos, de las expresiones artísticas, etc.; se puede facilitar y potenciar en los niños y las niñas la adquisición y puesta en práctica de habilidades para la vida tales como: empatía, comunicación asertiva, pensamiento creativo y crítico, escucha activa y respetuosa, resolución de conflictos, toma de decisiones, trabajo en equipo, liderazgo, manejo de emociones y sentimientos, construcción de relaciones interpersonales saludables, confianza en sí mismos, capacidad para expresar ideas en público en distintos lenguajes (verbal, artístico), capacidad para utilizar herramientas tecnológicas como un medio para comunicar temas sociales, entre otras.
- Para poder llevar a cabo un abordaje integral de la problemática de la violencia, es de suma importancia contar con la participación de madres, padres o encargados en este tipo de procesos, para que exista un mayor acompañamiento y articulación de los conocimientos, habilidades y acciones en torno a la prevención de la violencia, que se construyen con los niños y las niñas. El espacio de la familia se constituye en el primer lugar de aprendizaje y naturalización de la violencia, por tanto se vuelve fundamental que con este tipo de proyectos se pueda incidir y trabajar activamente con este actor tan relevante en el proceso de construcción de una cultura de paz.
- En línea con lo anterior, es necesario que las distintas organizaciones comunitarias y actores involucrados en las mismas puedan llevar a cabo procesos de articulación en las acciones o estrategias que se ponen en práctica para la construcción de una cultura de paz. En ese sentido se

rescata nuevamente el señalamiento que se realiza desde el Ministerio de Justicia y Paz, acerca de que, para buscar el fortalecimiento de una cultura de paz, se hace necesario aumentar la consolidación de una comunidad robusta de actores, que van desde las instituciones públicas, las organizaciones internacionales, la academia, la sociedad civil y hasta los sectores empresariales; actores que confluyen en la prevención de la violencia, en la medida que son capaces de potenciar acciones colectivas para el logro del bien público de la seguridad (MJP, 2015).

- Los espacios de educación no formal como el facilitado en este proceso no pueden pretender cambios inmediatos. Es necesario entender que los aprendizajes significativos, que generan funciones mentales superiores, se dan en un proceso de interacción social complejo, en donde convergen muchas variables como la familia, la escuela o el vecindario. Por eso, el trabajo realizado, si bien muestra resultados positivos, no puede de la noche a la mañana, pretender cambiar por completo un sistema relacional violento; sin embargo la realización de proyectos como el presente puede contribuir en la apertura de espacios para la reflexión en torno al fenómeno de la violencia y por tanto incidir en la formulación de estrategias para su prevención. Por eso la apuesta de trabajo llevada a cabo, fue facilitar un espacio en el cual se den pasos hacia la construcción de nuevos paradigmas de socialización no violenta.

BIBLIOGRAFÍA

Abad, J. (2008) Iniciativas de la Educación Artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid.

Abric, J. (2004) *Prácticas sociales y representaciones*. México D.F.: Ediciones Coyoacán S.A.

Álvarez, D., Álvarez, L., Dobarro, A., Núñez, J., Rodríguez, C., González, P. (2011) Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, 27, 221-231. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16717018026>

Aranda, J. (2002) Constructivismo y análisis de los movimientos sociales. *Ciencia Ergo Sum*, 9 (3) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10490303>

Aroca, C. (2011) Educación a través del arte y de la educación estética: el caso de la región Reggio Emilia y la educación parvularia chilena. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares*. Vol. 2, N° 1, pp. 1-12.

Ávila, M; Vera, A. (2009) *Psicología Social Comunitaria*. (Cap. 7; pp 157 – 176). México: Ed. Trillas.

Banchs, M. (2000) Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Paperson Social Representations* Textes sur les représentations sociales. (9), 3.1-3.15. Recuperado de: <http://www.psr.jku.at/frameset.html>

Bandura, A. (1987) *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. España: Martínez Roca. Libros Universitarios y profesionales.

Beirute, T., Jirón, N. (2016) *Parque La Libertad: una gestión para la transformación social*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de: <http://www.parquelalibertad.org/docs/gestion-transformacion-social.pdf>

- Benavides, V.; Ortiz, L.; Sequeira, F. (2016) Promoviendo una cultura de paz en niños y niñas de la Escuela Nuevo Horizonte de la Milpa de Guararí de Heredia: Un enfoque desde la Psicología Social Comunitaria. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Beresaluze, R. (2009) Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula Abierta* Vol. 37, n°2, pp. 123-130. Universidad de Oviedo.
- BID. (2011) Programa para la Prevención de la Violencia y Promoción de la Inclusión Social. Consultado en: <https://www.iadb.org/es/project/CR-L1031>
- BID. (2013) Análisis de los homicidios en seis países de América Latina. Instituciones para el Desarrollo (IFD), División de Capacidad Institucional del Estado (ICS), Documento de debate # IDB-DP-302. Julio 2013
- Callejón-Chinchilla, M. (2013) Cap. 15: Arteterapia contra la Marginación Social. En *Arteterapia. Principios y Ámbitos de Aplicación* (pp. 167-177). Andalucía, España: Fondo Social de la Unión Europea y la Junta de Andalucía. Recuperado de: <https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2013/05/libro-at-pilar-dominguez.pdf>
- Cambroner, N. (2015) Ola de crímenes en Desamparados atrae a la primera dama. Periódico *La Nación*. Recuperado de: http://www.nacion.com/nacional/infraestructura/Ola-crimenes-Desamparados-atrae-primera_0_1461253877.html

- Campos, F. (2010) Diagnóstico de consumo sociocultural de la zona de influencia del Programa conjunto. San José, Costa Rica: Ventana de Cultura y Desarrollo - UNESCO
- Campos, M., Gaspar, S. (1999) Representación y construcción de conocimiento. México: Perfiles educativos, 83-84 (21), 27-49.
- Castillo, V. (2015) Reggio Emilia: oír, escuchar y sentir. Trabajo fin de grado de magisterio en educación infantil. España: Universidad de Granada.
- Chaurra, R. Castaño, G. (2011) Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia. Universidad de Antioquia, Colombia. Recuperado de: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7491/1/RosaCharrua_2013_violenciani%C3%B1os.pdf
- Chaux, E. (2002) Buscando Pistas para Prevenir la Violencia Urbana en Colombia: Conflictos y Agresión entre Niños (as) y Adolescentes de Bogotá. Revista De Estudios Sociales, (12), 43-53.
- Chávez, M. (2017) La violencia escolar desde la perspectiva infantil en el altiplano mexicano. Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE Vol. 22 N°. 74, pp. 813-835.
- Concha, P. C. (2009) Teoría de conflictos de Johan Galtung. Revista de paz y conflictos, (2), 60-81.
- Correa, O., Estrella, C. (2011) Enfoque Reggio Emilia y su aplicación en la Unidad Educativa Santana de Cuenca. Ecuador: Universidad de Cuenca. Recuperado de: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/2237/1/tps740.pdf>

Cuevas, R., Mora, A. (2018) La otra educación. Prácticas educativas y pedagogías críticas en América Latina. Costa Rica: Libro inédito.

Delgado, C. D. (2014) 39 crímenes en Desamparados doblan los ocurridos en el 2013. Periódico La Nación. Recuperado de: http://www.nacion.com/sucesos/crimenes-asaltos/crimenes-Desamparados-doblan-ocurridos_0_1452454763.html

Edwards, C., Gandini, L., Forman, G. (2001) La educación infantil en Reggio Emilia. Loris Malaguzzi. Barcelona: Octaedro.

Freire, P. (1987) Pedagogía del Oprimido (36ª. Ed.). Montevideo: Siglo XXI Editores, S.A.

Fundación Costa Rica para la Innovación (s.f.) Fundación Costa Rica para la Innovación – CR4INN. Recuperado de: <http://funcostarica.org/>

Gaborit, M. (2005) Los círculos de la violencia: violencia social y procesos comunitarios. Pensamiento Psicológico, 1(107-116). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80100509>

Galtung, J. (2003) Violencia Cultural. Documento n° 14. GernikaGogoratz. Recuperado de: <https://www.gernikagogoratz.org/web/uploads/documentos/202892edd66aaf e5c03dacf1298fd7f8938fae76.pdf>

García, E. (1980) Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no formales de educación de adultos. Santiago: UNESCO OREALC.

García, I., Polanco, D. (2015) El arte como estrategia pedagógica para la prevención de la violencia escolar en educación primaria. Universidad de Carabobo: Venezuela.

González, J. (2007) La pedagogía crítica de Paulo Freire: contexto histórico y biográfico. Anuario Pedagógico N° 11. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/68376>

González, C. (2012) Aplicación del Constructivismo Social en el Aula. Guatemala: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura.

Hernández, H (2014) Violencia directa, estructural y cultural. Recuperado de: https://www.laopiniondezamora.es/blogs/hablamos-de-mujeres/violencia-directa-estructural-y-cultural_1.html

Hoyuelos, A. (2004) La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Barcelona: Rosa Sensat-Octaedro.

Ideas en Acción (s.f.) Red MenTe: Mujeres en ciencia y tecnología. Recuperado de: http://www.menteenaccion.org/que_es

Instituto Nacional de Estadística y Censos (2013) Personas menores de edad a la luz del Censo 2011. Recuperado de: <https://documentos.mideplan.go.cr/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/018ebc23-c6e6->

Jiménez-Bautista, F. (2012) Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad. *Convergencia*, 19(58), 13-52.

- Jodelet, D. (1984) La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. (comp.), Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. pp. 439-506. Barcelona - Buenos Aires - México: Paidós.
- Marín, K. (1978) Paulo Freire: "La educación es siempre un quehacer político". Diario El País. Recuperado de: https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223_850215.html
- Martínez, C. (2008) Sobre la violencia en los escolares. Estudio sobre la identidad de género y violencia a través de la representación gráfica. España: Revista de educación Pulso, 31, 11-36.
- Martínez, M. (1999) El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. Revista electrónica de investigación educativa, 1 (1). Consultado el 03 de febrero de 2019 en: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html>
- Moll, L. (1990) La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. Infancia y Aprendizaje, 13(51-52), 247-254. Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/02103702.1990.10822280>
- Klein, J., Bassols, M. (2006) El arteterapia, un acompañamiento en la creación y la transformación. Barcelona: Arteterapia, Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social Vol. 1 (2006): 19-25.
- Krauskopf, D. (2006) Estado del Arte de las Experiencias y Proyectos de Prevención de la Violencia en Ámbitos Escolares. Washington: Sinco Editores.

López-Parra, H. (2007) El rol del psicólogo social comunitario. Revista Electrónica de Psicología Social FUNLAM. Poiésis ISSN 1692-0945. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/382/361>

Loría-Ramírez, M. (2014) Violencia armada y seguridad ciudadana en Costa Rica. Costa Rica: Revista FES América Central. Recuperado de: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/fesamcentral/11117.pdf>

Lugo-Hernández, E. (2013) Acción y transformación para la prevención de la violencia escolar a través de la Investigación Participativa de Base Comunitaria con niños y niñas. Revista Puertorriqueña de Psicología, 24(1-15). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233227551008>

Mels, C., Fernández, L. (2015) Violencia comunitaria en adolescentes desfavorecidos: exposición, impacto percibido y consecuencias psicológicas. Revista de Psicología 2015, 24 (1): 1-21. Recuperado de: <http://www.auroradechile.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/36863/38429>

Ministerio de Justicia y Paz (2015) Plan Nacional de Prevención de la Violencia y Promoción de la Paz Social, 2015-2018. "Articulando el diálogo de la Costa Rica Bicentenario". Gobierno de la República de Costa Rica.

Ministerio de Planificación (2013) Costa Rica: Índice de Desarrollo Social 2013. Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica.

Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. (2018) Lista de salarios mínimos por ocupación Año 2018. Recuperado de: http://www.mtss.go.cr/temas-laborales/salarios/Documentos-Salarios/lista_ocupacion_2018.pdf

Miranda-Gutiérrez, G. (2003) Violencia social. 100 años de Salud, Costa Rica. OPS-OMS. Recuperado de: <http://www.bvs.sa.cr/php/situacion/100salud.pdf>

Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Montoya, A., Segura, S. (2006) “Construyendo alternativas para la atención de la violencia en los centros educativos: La experiencia en la Escuela Cocorí de Cartago.” Universidad de Costa Rica, San José: Costa Rica.

Muñoz, F. A. (Ed.). (2001) La paz imperfecta. Granada: Universidad de Granada.

Murillo, Á. (2014) Una ola de violencia entre narcos sacude a Costa Rica. Costa Rica: Diario electrónico El País. Recuperado de:http://internacional.elpais.com/internacional/2014/12/02/actualidad/1417556282_771707.html

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (2013) Estudio Mundial sobre el Homicidio: Resumen Ejecutivo. Recuperado de:https://www.unodc.org/documents/gsh/pdfs/GLOBAL_HOMICIDE_Report_ExSum_spanish.pdf

ONUDD. (2011) Estudio Mundial sobre el Homicidio: tendencias, contextos, datos.

ONUDD. (2014) Global Study on Homicide. United Nations publication, Sales No. 14.IV.1

Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud. (2002) Informe Mundial sobre la Violencia y la Salud: Resumen. Washington, DC. Recuperado

de:http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf

Organización Panamericana de la Salud, Ministerio de Salud (2004) La violencia Social en Costa Rica. San José: Costa Rica. Recuperado de:<http://www.bvs.sa.cr/php/situacion/violencia.pdf>

Palacios, L. (2007) Sublimación, arte y educación en la obra de Freud. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, julio-diciembre, 13-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80290202>

Paniamor (2017) Crianza tecnológica: viviendo la ciudadanía digital. De las TIC a las TEP. Recuperado de: <http://www.crianzatecnologica.org/infografias/de-las-tic-las-tep>

Paniamor (2017) Innovatorio. Recuperado de:<https://innovatorio.org/>

Parque La Libertad (2015) Conceptualización del Centro Infantil y Juvenil. Proyecto de gestión social para la inclusión y generación de oportunidades para niños, niñas y adolescentes de los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat. Desamparados, Costa Rica: Ministerio de Cultura y Juventud.

Parque La Libertad (2016) Quiénes somos: Misión, visión y objetivos. Recuperado de: <http://www.parquelalibertad.org/quienes.html>

Payer, M. (2005) Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Recuperado de: <https://www.academia.edu>

- Pérez, C.; Sánchez, M.; Martínez, A.; Colón, H.; Morales, A. (2016) Violencia Comunitaria: Programas basados en la evidencia como alternativa para su mitigación. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 27(26-42). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=233245623003>
- Pizarro, H. (2011) Los niños rompen el silencio. Estudio exploratorio de conductas agresivas en la escuela costarricense. *Educación* (03797082), 35(1), 1-21.
- Real Academia Española. (2001) *Diccionario de la lengua española* (22.aed.). Consultado en: <http://www.rae.es/rae.html>
- Rodríguez, S. (2007) Del carácter contextual de las representaciones sociales. Trabajo presentado en la V jornada internacional y III conferencia Brasileira sobre Representacoes Sociáis, Basilia: DF Brasil.
- Romo, A. (2002) *El Enfoque Sociocultural del Aprendizaje de Vygotsky*. Andalucía: AFAAN. Recuperado de: http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/358526/mod_folder/content/0/VYGO_STKY_04_ROMO_el_enfoque_sociocultural_del_aprendizaje.pdf?forcedownload=1
- Schunk, D. (1997) *Teorías del Aprendizaje*. Capítulo 4: Aprendizaje cognoscitivo social. México: PEARSON Educación.
- Sicultura. (2014) Casa de la Juventud Mora (Clubhouse Network Member). Recuperado de: <https://si.cultura.cr/infraestructura/casa-de-la-juventud-mora-clubhouse-network-member.html>
- Sistema de Información sobre Violencia y Delito - SISVI (2012) Informe Estadístico 9: Análisis Cantonal de la Violencia y la Inseguridad en Costa Rica. San José,

Costa Rica. Recuperado de:
<http://sisvi.mj.go.cr/meshcms/themes/sisvi/Doc/informe9.pdf>

Ulate, M., Ulate, O. (2011) "Acciones pedagógicas para la prevención de las manifestaciones de violencia en estudiantes de décimo año del Colegio Técnico Profesional de Upala, período 2009-2010". Universidad Nacional: Costa Rica.

UNESCO (2010) ¿Cuál es la imagen de niño que tenemos? Nota de la Unesco sobre las Políticas de la primera infancia N° 47. Recuperado de:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187140_spa/PDF/187140spa.pdf.multi

Universidad Castro Carazo (2018) Inauguración A: LAB "Laboratorio de Aprendizaje". Recuperado de: <https://www.castrocarazo.ac.cr/web/vida-universitaria/noticias/inauguracion-lab-laboratorio-de-aprendizaje>

Vecchi, V. (2013) Arte y creatividad en Reggio Emilia. Morata Edición.

Vidal, A. (2014) Arteterapia, una modalidad terapéutica para la expresión y resolución de conflictos psicológicos. Barcelona: CRIA. Recuperado de:
<http://criafamilia.org/es/artterapia-terapeutica-expressio-conflictos-psicologics/>

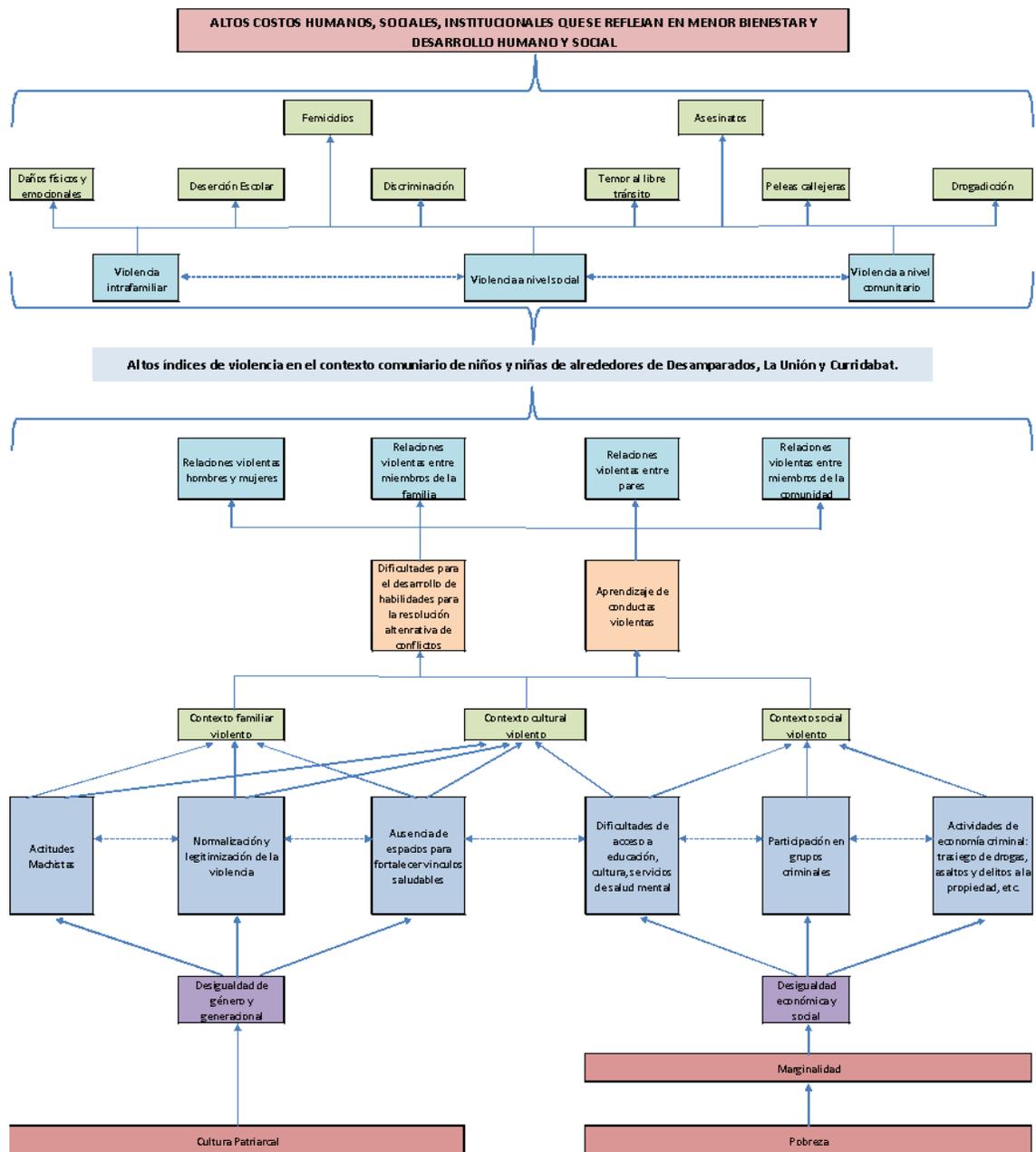
Vygotsky, L. (1993) Pensamiento y lenguaje. Obras escogidas. Tomo II. Madrid: Visor.

Villamañan-Alba, M; (2016) Lo comunitario en las representaciones sociales de la violencia. *Psicología & Sociedades*, 28, 494-504. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309347788010>

ANEXOS

Anexo 1. Árbol de Problemas.

En el anexo 1 se observa el árbol de problemas construido a partir de las actividades realizadas en el diagnóstico.



Anexo 1: Árbol de Problemas
Fuente: Análisis del diagnóstico realizado

Anexo 2. Guía de encuesta realizada a padres de familia de niños (as) que asisten al Parque La Libertad.

En el siguiente link se puede acceder a la guía de preguntas de la Encuesta sobre Percepción de la Violencia, dirigida a padres, madres y/o encargados de familia.

<https://drive.google.com/open?id=1FKogNQtlFJ3jGa2TwdZHgdoZwSXZsv2K>

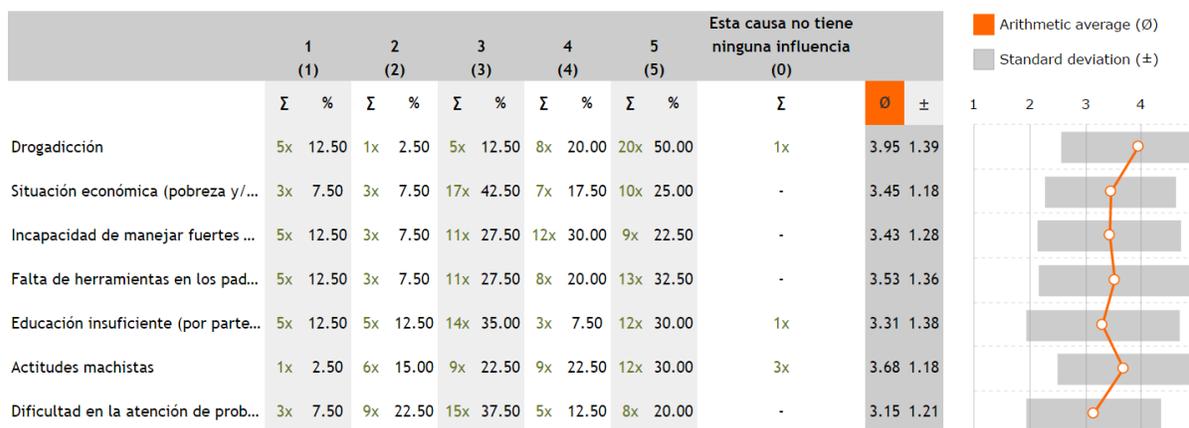
Anexo 3. Resultados de la Matriz FODA llevada a cabo con funcionarios del Parque La Libertad.

Fortalezas	Debilidades
<ul style="list-style-type: none"> - Cubre necesidades - Cuenta con el apoyo de la dirección ejecutiva - Se ofrecen cursos y programas a bajo costo - El Parque La Libertad cuenta con Credibilidad Institucional visto desde la comunidad y otras instituciones - Programa de trabajo bien estructurado - Infraestructura - Equipo de trabajo calificado y comprometido - Recursos materiales - Flexibilidad metodológica - Interés en programas para la disminución de la violencia 	<ul style="list-style-type: none"> - Dependencia del personal - Dependencia de personas voluntarias y practicantes (TCU) - Hay mucha demanda de programas y poco personal para atenderla - Muchos cursos para un sólo salón - Poco presupuesto otorgado por la dirección ejecutiva del Parque La Libertad. - Poco Apoyo del gobierno local - Frustración en el equipo de trabajo - Riesgo de Burn Out - Falta de espacio para capacitaciones del personal - Falta de divulgación mediática - Por falta de personal, los grupos deben ser de pocos asistentes
Oportunidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> - Enlaces con otras organizaciones e instituciones - Participación comunitaria, principalmente por parte de los padres - Amplia gama para grupos poblacionales - Gran oferta de programas de voluntariado - Oportunidades de financiamiento, nacional e internacional - Iniciativa pública/privada - Confianza de padres en los programas del Parque - Innovación de tema a desarrollar 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de violencia - Mayor demanda poblacional de lo que se puede ofertar - Dificultad para crear acuerdos con las instituciones - Contexto social vulnerable (desempleo, drogadicción, pandillas) - Recorte de presupuesto para proyectos de bien social - Poca respuesta de escuelas y colegios

Anexo 3: Matriz FODA

Fuente: Taller de FODA con funcionarios del Parque La Libertad.

Anexo 4. Resultados encuesta realizada a padres de familia de niños (as) que asisten al Parque La Libertad.



Anexo 4: Respuesta a la pregunta: ¿Con qué nivel de influencia cree que las siguientes causas propician la violencia (siendo 1 el nivel más bajo de influencia, y 5 el nivel más alto de influencia)?

Fuente: Encuesta realizada vía Internet a padres de familia de niños y niñas que atienden las actividades del Parque La Libertad.

Anexo 5. Resultados de encuesta realizada a padres de familia de niños (as) que asisten al Parque La Libertad.



Anexo 5: Respuesta a la pregunta: ¿Con qué frecuencia ha experimentado, o conoce que ocurren, los siguientes tipos de violencia en su comunidad (siendo 1 el nivel más bajo de frecuencia, y 5 el más alto de frecuencia)?

Fuente: Encuesta realizada vía Internet a padres de familia de niños y niñas que atienden las actividades del Parque La Libertad.

Anexo 6. Formato de bitácora de campo del equipo facilitador.

La bitácora de campo utilizada por el equipo de personas facilitadoras, contemplaba las siguientes partes:

Bitácora # (fecha)

- Descripción general del objetivo
- Descripción general de la sesión de trabajo
- Logros y dificultades de la sesión de trabajo
- Procesos emotivos de los facilitadores
- Recomendaciones

Anexo 7. Matriz de evaluación para la sistematización y análisis de los resultados obtenidos en el proyecto.

OBJETIVOS	INDICADORES	LÍNEA BASE		METAS	VERIFICACIÓN Y FECHA REPORTE		
		DATO	FUENTE	Fase	Medios verificación	Periodicidad reporte	Responsable
Identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario de La Unión, Desamparados y Curridabat.	Identificados al menos las tres principales manifestaciones de violencia directa y tres de violencia estructural en el contexto comunitario de niños y niñas. Al menos 20 niños y niñas de la comunidad participan en la identificación de manifestaciones de violencia. Al menos 3 sesiones de				Bitácoras de las sesiones de trabajo. Resultado del diagnóstico comunitario. Material audiovisual de las actividades propuestas.	Al final de cada una de las actividades de la I fase del proyecto	Equipo investigador en conjunto con el personal del CIJ

	trabajo desarrolladas con los niños y niñas.						
Problematizar alternativas de prevención ante las manifestaciones de violencia.	<p>Al menos 10 alternativas de acción ante las manifestaciones de violencia identificadas que utilicen el arte y la tecnología.</p> <p>Al menos 20 niños y niñas de la comunidad participan en la identificación de manifestaciones de violencia.</p> <p>Al menos 3 sesiones de trabajo desarrolladas con los niños y niñas.</p>				<p>Revisión de bitácoras de las sesiones de discusión de alternativas para la prevención de distintas manifestaciones de violencia.</p> <p>Material audiovisual de las actividades propuestas.</p>	Al final de cada una de las actividades de la II fase del proyecto	Equipo investigador en conjunto con el personal del CIJ
Fomentar la elaboración de estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario.	<p>Al menos 10 estrategias metodológicas para la prevención de la violencia que utilicen el arte y la tecnología.</p> <p>Al menos 3 expresiones artísticas o tecnológicas implementadas por los niños/as en la comunidad para la prevención de la violencia</p>				<p>Bitácoras de las sesiones en las cuales se desarrollaron los productos.</p> <p>Material audiovisual de la exposición final de los productos.</p>	Al final de cada una de las actividades de la fase III del proyecto.	Equipo investigador en conjunto con el personal del CIJ

	<p>Al menos 20 niños y niñas de la comunidad participan en la identificación de manifestaciones de violencia.</p> <p>Al menos 3 sesiones de trabajo desarrolladas con los niños y niñas. Y una de cierre con los niños y niñas.</p>						
--	---	--	--	--	--	--	--

Anexo 8. Instrumento de evaluación a niños y niñas.

Instrumento de Evaluación para los niños y niñas participantes del taller

El propósito principal de este instrumento es recabar información acerca de lo aprendido por los niños y las niñas que participaron en los talleres. Se evaluará al final de cada etapa, en los cuales el aprendizaje será distinto, por ende, la evaluación.

La idea es realizar una actividad lúdica en la cual los niños y las niñas puedan expresar lo que aprendieron durante las sesiones, para eliminar el componente escrito y poder recabar información directa de los niños y niñas, así como también se hará uso de la observación de los y las participantes en las actividades destinadas al cierre de cada fase. A partir de la recolección de las respuestas y observación realizada se busca mejorar la metodología para las sesiones posteriores, y para la creación del módulo correspondiente al producto del proyecto.

Etapa	Preguntas
I	<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué es la violencia y cómo se manifiesta?• ¿Cuáles tipos de violencia existen?• De las actividades que hemos realizado, ¿cuáles me gustaron? ¿Cuáles cambiaría?
II	<ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo puedo ayudar a prevenir la violencia en mi comunidad?• ¿Qué tipos de violencia existen en mi comunidad?• De las actividades que hemos realizado, ¿cuáles me gustaron? ¿Cuáles cambiaría?
III	<ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo ayuda mi proyecto a prevenir la violencia en mi comunidad?• ¿Cómo puedo seguir aportando para la prevención de la violencia?• De las actividades que hemos realizado, ¿cuáles me gustaron? ¿Cuáles cambiaría?

Anexo 9. Instrumento de observación de las sesiones de trabajo.

El siguiente instrumento de observación tiene como finalidad evaluar el proceso de construcción de conocimientos, y puesta en práctica de los mismos, en relación a la prevención de la violencia, que se llevará a cabo, en una serie de talleres, con niños y niñas de 8 a 12 años de edad, de las comunidades de Desamparados, La Unión y Curridabat que asisten al Centro Infantil y Juvenil (CIJ) del Parque La Libertad. Además, se evaluará la efectividad de las herramientas metodológicas, que contemplan el uso del arte y las tecnologías como herramientas de prevención, que se implementan para dichos talleres.

Dimensiones a evaluar	Criterios a evaluar	4	3	2	1	Observaciones
Proceso de construcción de conocimientos para la prevención de la violencia.	Los niños y las niñas se encuentran motivados desde el inicio hasta el final del taller.					
	Los niños y las niñas participan en el taller siguiendo los procesos pedagógicos para la construcción de los aprendizajes esperados.					
	Los niños y las niñas tienen la posibilidad de observar, comparar, realizar predicciones, formular hipótesis, elaborar inferencias y conclusiones de los aprendizajes esperados.					
	Los niños y las niñas consolidan sus aprendizajes mediante diferentes formas de representación (productos artísticos y tecnológicos).					
Integración de la tecnología y el arte para la prevención de la violencia.	El uso de tecnologías y el arte se alinean estrechamente con el objetivo curricular.					
	El uso del arte y las tecnologías apoyan las estrategias de construcción de conocimientos para la prevención de la violencia.					

Anexo 10. Vídeo recopilatorio de aprendizajes.

En el link que se presenta a continuación, se puede acceder al vídeo realizado en conjunto con los niños y las niñas participantes, en el cual plantearon sus aprendizajes a lo largo de todo el proceso grupal, señalando que entienden por violencia, algunas manifestaciones y trabajos realizados para contribuir a la prevención de tales manifestaciones de violencia.

<https://drive.google.com/open?id=1YeH4t-DSffjQcl5I1Bf2j1L3ROwanz3S>

Anexo 11. Consentimiento Informado dirigido a los padres, madres o encargados.

Consentimiento informado

El propósito de este consentimiento informado es proveer a los padres, madres o encargados, y a los niños y niñas participantes del proyecto: “Artecnología en comunidad: Un proceso psicoeducativo desde el arte y la tecnología para la prevención de la violencia, con niños y niñas en las comunidades de La Unión, Desamparados y Curridabat” una clara explicación de la naturaleza del mismo, así como de su rol como participantes.

El proyecto es conducido por los bachilleres en Psicología Gabriela Segura Umaña y Daniel Umaña Vargas, estudiantes de Licenciatura de Psicología de la Universidad Nacional de Costa Rica, bajo la tutoría del Mtr. Oscar Valverde Cerros.

El objetivo general del proyecto es contribuir a la reflexión en torno a la prevención de la violencia en el contexto comunitario de los niños y las niñas que participan en actividades del Parque La Libertad, por medio del arte y la tecnología, donde el producto final es elaborar una metodología de acción que integre el uso de la expresión artística y de tecnologías para la prevención de futuras manifestaciones de violencia en el contexto comunitario de los niños y niñas.

Se espera la participación de aproximadamente 20 niños y niñas entre los 9 a 12 años de edad, que residan en las comunidades de Desamparados, La Unión y Curridabat y que asistan al Parque La Libertad, o bien que se incorporen tras la convocatoria para el proyecto.

La duración aproximada de la participación de los niños y niñas en este proyecto será de 10 semanas, trabajando una sesión por semana, para un total de 10 sesiones, en las cuales se abordarán sistemáticamente las manifestaciones de violencia y estrategias de prevención de la misma.

A pesar de que es poco probable que se presente una situación de molestia debido la temática que se abordará en las sesiones de trabajo, es importante mencionar que dentro de los posibles riesgos que se podrían experimentar a lo largo de la investigación, están: sensaciones de incomodidad o molestia con respecto a la temática de violencia. La medida que se propone para responder a los riesgos anteriormente mencionados, gira en torno a la respuesta directa por parte de los estudiantes ejecutantes del proyecto, junto con el respaldo institucional por parte del CIJ del Parque La Libertad.

Entre los beneficios que podrían obtener los niños y las niñas al participar en este proyecto, está un mayor conocimiento sobre las manifestaciones de violencia que se vivencian en el contexto comunitario, así como estrategias de prevención de la misma a través del uso de la expresión artística y las tecnologías. Además, tener la oportunidad de vivir una experiencia educativa basada en principios de participación social que pone su acento en el aprendizaje y el cambio colectivo, dentro de un proceso de autoconstrucción y de construcción social, el cual sitúa a los niños y las niñas como agentes activos de su socialización co-construida con sus pares.

Por otro lado, durante la ejecución de este proyecto, solamente podrá tener acceso a la información el profesor tutor Mtr. Oscar Valverde Cerros, las dos personas lectoras asignadas, el personal del CIJ que participe y los dos estudiantes a cargo del proyecto Bach. Gabriela Segura Umaña y Bach. Daniel Umaña Vargas. Al finalizar el proyecto se realizará una síntesis de los resultados obtenidos como parte del documento a entregar para el Trabajo Final de

Graduación, el cual tiene como finalidad ser presentado y expuesto a la comunidad universitaria, únicamente para fines académicos.

En caso de tener alguna consulta con respecto al proyecto puede contactar a las siguientes personas, por los siguientes medios de comunicación:

Nombre	Teléfono	Correo
Gabriela Segura Umaña	8420 3515	gsgsegura@hotmail.com
Daniel Umaña Vargas	8811 0910	daniel.umana.vargas@gmail.com
Oscar Valverde Cerros	8372 2899	ocerros@gmail.com

La participación de los niños y las niñas en este proyecto es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de este proyecto.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante la participación de su hijo o hija en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Si usted accede a que su hijo o hija participe en este proyecto, se le pedirá participar en una entrevista y completar un cuestionario.

Agradecemos su participación de antemano.

<p>Yo _____,</p> <p>padre, madre o encargado, acepto la participación voluntaria de mi hijo o hija en este proyecto. He sido informado (a) de que la meta de este proyecto es la elaboración de una metodología de acción que integre el uso de la expresión artística y tecnologías para la prevención de futuras manifestaciones de violencia en el contexto comunitario de los niños y niñas.</p>
--

Reconozco que la participación de mi hijo o hija en este proyecto es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este trabajo sin mi consentimiento. He sido informado (a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirar a mi hijo o hija del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este proyecto cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a los encargados de la investigación a los teléfonos y direcciones de correo electrónico anteriormente mencionado.

Nombre _____ del _____ Participante:

Firma _____ del _____ Participante:

Fecha: _____

Anexo 12. Fotografías del proceso psicoeducativo.





DOCUMENTO ADJUNTO
DISEÑO METODOLÓGICO DE LOS TALLERS IMPARTIDOS DURANTE LA
EJECUCIÓN DEL PROYECTO

MALLA DE TALLER				
1° Sesión de taller: Artecnología en comunidad				
Objetivo: Facilitar un espacio para que las niñas y los niños participantes, identifiquen desde su perspectiva las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario de La Unión, Desamparados y Curridabat por medio del arte y la tecnología.				
Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Encuadre	Delimitar conjuntamente la información necesaria en relación a las pautas que se seguirán para la consecución del proyecto.	15	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la naturaleza del proyecto de Artecnología, la manera en que se llevará a cabo el trabajo con ellos y ellas y cómo estarán distribuidas las sesiones de trabajo, así como el espacio que será utilizado dentro de las instalaciones del CIJ; además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del proyecto.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores.
Conociéndonos	Facilitar un espacio en el cual los colaboradores puedan presentarse ante los niños y las niñas, y se llevará a cabo una actividad en la cual los niños y las niñas puedan presentarse ante sus demás compañeros y colaboradores.	15	En círculo, los niños y niñas dirán su nombre y una característica personal que empiece con la misma letra de su nombre, junto con un ademán que simbolice la característica. Ej. Soy Daniel y soy muuuuuu distraído.	Gafetes, papeles de color, lápices de color, cinta adhesiva.
Rompe hielo: movilizarnos	Dinamizar al grupo e invitar a los niños y las niñas a crear y apropiarse del espacio designado para el club de Artecnología, como un espacio seguro que constituye también un espacio para la no violencia.	20	Juego del papel periódico: con pliegos de periódico se les invita a los niños y las niñas a jugar en el espacio, para poco a poco ir incentivando el sentido de pertenencia al grupo. Así, a cada participante se le da un pliego de papel periódico, y mientras nos movemos en el espacio, con los pliegos de periódico vamos a jugar a leer, a protegernos de la lluvia, a proteger a los otros, a encontrarnos con la mirada del otro, a ser parte de una tribu, etc.	Periódico

Reglas del Grupo	Realizar en conjunto la definición de las reglas del grupo y la dinámica de cada sesión.	20	De forma aleatoria, el grupo se divide en dos, y cada subgrupo discute acerca de las reglas y los derechos que se desean para las sesiones, en torno a las preguntas: ¿Qué necesitamos que todas las personas del grupo hagan y se comprometan a respetar para sentirnos cómodos y cómodas y hacer de este espacio un espacio de creación, de seguridad y de disfrute? Luego se vuelve a unir el grupo, se habla de los acuerdos llegados y se llega al compromiso de respetar las reglas acordadas, y respetar los derechos de todas y todos.	Papeles de color y lápices
Receso		15		
Reglas del Grupo	Realizar en conjunto la definición de las reglas del grupo y la dinámica de cada sesión.	20	Una vez que los niños y las niñas hayan llegado al acuerdo de comprometerse a respetar las reglas acordadas y respetar los derechos de todos y todas, se procede a la elaboración de una manta, que contenga estos acuerdos, para ser colocada en el espacio y contribuir de esta manera a que los niños y las niñas recuerden y se apropien de las reglas que construyeron.	Manta, pinturas de agua, pinceles, platos desechables
Devolución conjunta y cierre	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	10	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gusto menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?	Celulares, tablets, laptops.
Ordenar y limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.	10	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

DISEÑO METODOLÓGICO DE TALLER				
2° Sesión de taller: Arctenología en comunidad				
Objetivo: Facilitar un espacio para que las niñas y los niños participantes identifiquen, desde su perspectiva, las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario de La Unión, Desamparados y Curridabat, por medio del arte y la tecnología.				
Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida para los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores.
Aplicación de cuestionario	Identificar la percepción y el grado de sensibilización de las niñas y los niños de la violencia en la comunidad.	10	Se les aplican a las niñas y los niños el cuestionario de medición de la percepción y del grado de sensibilización sobre la temática de violencia".	Cuestionario, lapiceros
La Cajita	Permitir que los niños y niñas muestren al grupo objetos que los identifique y les guste o utilicen a menudo, para conocerlos(as)	15	Los colaboradores llevan, en una cajita, tres objetos que sean importantes para ellos, y explican el porqué de su importancia a la clase. Luego les indican a los niños y niñas que se realizará esta actividad siempre al inicio de la sesión, y que son ellos y ellas las que deben traer los objetos. Se decide quienes de las y los participantes serán los encargados para la próxima semana, y a ellos o ellas se les dará la caja para que traigan sus objetos significativos en ella.	Caja pequeña de plástico
Juego lúdico: sillas cooperativas	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	20	Al ritmo de música que escoja el grupo, los niños y niñas darán vueltas alrededor de unas sillas. Cuando paremos la música los niños y niñas se tendrán que sentar en las sillas. Cada vez que paremos la música quitaremos una silla, pero no eliminaremos a ningún niño por lo que se	Sillas, computadora, parlantes

			<p>tienen que buscar la manera de sentarse todos sin caerse sobre las sillas que van quedando</p>	
<p>Crear nuestro espacio</p>	<p>Promover un espacio donde se permite que los niños y las niñas se apropien del espacio, y lo personalicen desde su propia creación.</p>	<p>20</p>	<p>Se motivará a que los niños y las niñas le den rostro y vida al club de Artecnología. En cuadros de cartón de presentación los niños y las niñas se dibujarán a sí mismos, y una vez dibujados construirán conjuntamente una cascada con sus dibujos (tipo móvil) que será colocada en el espacio.</p>	<p>Cartón de presentación, lápices de color, silicón frío, cuerda de cabuya, tijeras. Cámara fotográfica y una rama.</p>
<p>Receso</p>		<p>15</p>		
<p>¿Qué es la violencia?</p>	<p>Recabar información acerca de qué entienden los niños y las niñas por violencia.</p>	<p>35</p>	<p>Por medio de lenguajes sin palabras (gestos, ademanes, actuaciones, etc.) construimos en conjunto lo que para el grupo significa la palabra violencia. Se les pregunta ¿qué entendemos por la palabra violencia?, y deben dar sus respuestas pero sin hablar, únicamente con el cuerpo. Cada niño y niña debe dar su aporte. Uno de los facilitadores recopila por medio de videos tipo boomerang lo que las y los participantes aportan, y al final se muestran todos los videos en un proyector. De acuerdo a lo que visualizan, los y las participantes crean un concepto construido por todas y todos. Se actúa bajo la premisa de construir un concepto de forma grupal, pero sin la utilización de la palabra hablada. Esto con dos objetivos principales: visualizar desde la corporalidad de las niñas y los niños cómo describen un contexto violento y permitir explorar artes dramáticas para ir definiendo con cuáles de estas sienten más afinidad y se sienten cómodas(os).</p>	<p>Computadora, proyector, pizarra, marcadores, tablet con la aplicación de boomerang o instagram, cable para conectar tablet a la computadora</p>

Devolución conjunta y cierre	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gusto menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?	
Ordenar y limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.	10	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

DISEÑO METODOLÓGICO DE TALLER

3º Sesión de taller: Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para que las niñas y los niños participantes identifiquen, desde su perspectiva, las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario de La Unión, Desamparados y Curridabat, por medio del arte y la tecnología.

Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores.
La Cajita	Abrir un espacio para que los niños y niñas muestren al grupo objetos que los identifique y les guste o utilicen a menudo, para conocerlos(as)	15	Tres niños o niñas que fueron seleccionados en la sesión anterior, llevarán un objeto que sea importante para el o ella, y los mostrará a sus demás compañeros y compañeras, explicando por qué ese objeto es importante y o significativo.	Caja pequeña de plástico

<p>Actividad Cooperativa: Oso Hormiguero</p>	<p>Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados</p>	<p>20</p>	<p>Uno de los niños utiliza un elemento de estereofón largo (un tubo flotado para natación, por ejemplo), y lo usa simulando ser un oso hormiguero. El resto de las y los participantes son hormigas que corren para escapar del oso. La tarea del oso hormiguero es, con su trompa, alcanzar a los niños y las niñas. Cuando esto sucede, la hormiga se queda inmóvil en el suelo, acostada. Para que la hormiga que está de baja logre revivir, los demás participantes deben organizarse, y deben entre cuatro personas tocar cada una de sus extremidades, todas al mismo tiempo, es decir, sus pies y manos en sincronía. Hasta que esto no suceda, la hormiga no podrá volver al juego. La idea es buscar que los niños y niñas logren solucionar los problemas que obtienen de forma conjunta y solidaria, pensando en el bienestar de las otras personas para que logren volver al juego.</p>	<p>Tubo Flotador para natación Cuerdas, Para definir los límites</p>
<p>Discusión de los videos.</p>	<p>Recabar información acerca de qué entienden los niños y las niñas por violencia.</p>	<p>30</p>	<p>En grupo, se observan los videos realizados, y se discute acerca de lo que se observa. ¿Es esto violencia? ¿Por qué consideran que es violencia? ¿Por qué realizaron este video? ¿Qué tipos de violencia vemos en el video?</p>	<p>Computadora, proyector, pizarra, marcadores, teléfono con Instagram instalado, tarjeta SD</p>
<p>Receso</p>		<p>15</p>		

Tipos de violencia	Elaborar junto con los niños y las niñas un "productos" en el cual se vea reflejado la discusión acerca de lo que ellos y ellas entienden por violencia.	35	Se le plantea a los niños y las niñas la posibilidad de crear un producto que nos ayude a recordar lo que se discutió a partir de los videos realizados, para tal efecto se propone realizar una manta grupal donde se exprese lo discutido, la misma será colocada en las paredes del CIJ para que otras personas puedan observarlos; o bien en grupos realizar una puesta en escena de lo que se discutió sobre la violencia en los videos, esta puesta en escena quedaría grabada en vídeo para ser posteriormente mostrada a la comunidad.	Hojas blancas, lápices de color, pinturas de agua, pinceles, marcadores / cámara de video, vestuario, tarjeta SD, computadora, proyector.
Devolución conjunta y cierre	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gusto menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?	
Ordenar y limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.	10	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

DISEÑO METODOLÓGICO DE TALLER

4º Sesión de taller: Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para problematizar con las niñas y los niños participantes, alternativas ante las manifestaciones de violencia a través de expresiones artísticas y uso de tecnologías.

Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores
La Cajita	Abrir un espacio para que los niños y niñas muestren al grupo objetos que los identifique y les guste o utilicen a menudo, para conocerlos(as)	15	Tres niños o niñas que fueron seleccionados en la sesión anterior, llevarán un objeto que sea importante para él o ella, y los mostrará a sus demás compañeros y compañeras, explicando por qué ese objeto es importante y o significativo.	Caja pequeña de plástico
Las Imágenes en el Sombrero	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	20	Los niños deben se sientan en círculo. En el centro se pone una serie de tarjetas con dibujos. Los facilitadores tienen un sombrero, que funcionará como el sombrero para el habla. Reunidos en el círculo, se llama a uno de los niños y se le coloca el sombrero. Se le pide que saque una tarjeta de la mesa y que muestre el dibujo. Luego el niño o niña que tiene el sombrero es el que debe expresar sus ideas, opiniones, sugerencias, oposiciones, etc., respecto del tema de la tarjeta. Ningún otro niño o niña puede	Imágenes de: - Un amigo - Una fruta - Un animal - Un profesor - Una casa - Un teléfono - Un instrumento musical - Un arma de fuego - Un campesino - Una pareja peleando - Un perro callejero - Niños y niñas jugando - Un niño llorando - Reciclaje

			<p>hablar mientras el otro tenga el sombrero puesto. Cada uno tiene 30 segundos para expresarse respecto al dibujo. Una vez transcurrido el tiempo, entonces se podrá sacar el sombrero y pasarle el sombrero a la persona del lado quien debe opinar sobre la tarjeta anterior o bien sacar una tarjeta nueva. También se puede hacer una ronda por cada dibujo, sin que puedan cambiar de tarjeta hasta que la ronda haya terminado. Una forma de dinamizar la actividad es ir acortando el tiempo para cada ronda. Así, al final, sólo tendrán 5 segundos para poder expresarse. Al finalizar la ronda, todos y todas conversamos acerca de lo que logramos escuchar de los demás compañeros y compañeras.</p>	
Presentación de productos sobre ¿qué es la violencia?	Posibilitar un espacio en el cual los niños y las niñas puedan presentar los productos que realizaron en la sesión anterior en torno al tema de qué es la violencia para ellos y ellas.	10	Sentados en un círculo los niños y las niñas presentan a sus demás compañeros y compañeras los productos que realizaron en la sesión anterior y comentan cómo se sintieron realizando el producto, qué les gustó y que se les hizo difícil al hacerlo.	Productos realizados (vídeo de la obra de teatro y dibujo en papel periódico) Computadora, proyector
Receso		15		

<p>Actividad de Alternativas ante las manifestaciones de violencia Mini proyectos</p>	<p>Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología</p>	<p>30</p>	<p>Se les plantea a los niños y las niñas la posibilidad de trabajar en parejas para construir una alternativa de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología. Para decidir, se les muestra un catálogo tanto de manifestaciones de la violencia, como de formas de expresión desde el arte y la tecnología, de la cual escogerán una de cada una, para realizar su trabajo.</p>	<p>Manifestaciones de violencia: -Castigos físicos -Insultos - Delincuencia - Drogadicción - Intolerancia -Abandono -Golpes entre compañeros -Bullying - Daños a los parques del barrio -Daños a la naturaleza Alternativas: -Construir un afiche -Realizar un video -Tomar fotografías -Construir una aplicación (prototipo) -Construir una escultura - Construir un robot (prototipo) -Dibujo con lápices de color -Dibujo con temperas -Hacer una canción</p>
<p>Devolución conjunta y cierre</p>	<p>Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.</p>	<p>15</p>	<p>Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia.</p> <p>Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gusto menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?</p>	
<p>Ordenar y limpiar</p>	<p>Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.</p>	<p>10</p>	<p>Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.</p>	

DISEÑO METODOLÓGICO DE TALLER

5° Sesión de taller: Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para problematizar con las niñas y los niños participantes, alternativas ante las manifestaciones de violencia a través de expresiones artísticas y uso de tecnologías.

Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores
La Cajita	Abrir un espacio para que los niños y niñas muestren al grupo objetos que los identifique y les guste o utilicen a menudo, para conocerlos(as)	15	Tres niños o niñas que fueron seleccionados en la sesión anterior, llevarán un objeto que sea importante para él o ella, y los mostrará a sus demás compañeros y compañeras, explicando por qué ese objeto es importante y o significativo.	Caja pequeña de plástico
Máquinas de escribir	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	20	Sentados en un círculo, cada niño y niña tendrá una hoja con una letra del abecedario, que serán repartidas de manera aleatoria previamente. La dinámica consiste en armar palabras juntos, letra por letra, como si todos fuéramos teclas de una máquina de escribir, pero mientras armamos las palabras no se puede hablar y solo se podrá coordinar por medio de miradas y prestando mucha atención a los demás compañeros y compañeras. Las palabras que se construyan estarán relacionadas al tema que está siendo abordado. Con ayuda de la facilitadora del CIJ se escribirán las frases en una pizarra para	-27 láminas de papel correspondientes a cada letra del abecedario - Pizarra - marcador

			posteriormente revisarlas con los y las niñas.	
Receso		15		
Actividad de Alternativas ante las manifestaciones de violencia Mini Proyectos	Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología	40	Se continua con los niños y las niñas el trabajo en parejas para construir una alternativa de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología.	
Devolución conjunta y cierre	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gusto menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?	
Ordenar y limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.	10	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

DISEÑO METODOLÓGICO DE TALLER				
6° Sesión de taller: Artecología en comunidad				
Objetivo: Facilitar un espacio para problematizar con las niñas y los niños participantes, alternativas ante las manifestaciones de violencia a través de expresiones artísticas y uso de tecnologías.				
Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores
La Cajita	Abrir un espacio para que los niños y niñas muestren al grupo objetos que los identifique y les guste o utilicen a	15	Tres niños o niñas que fueron seleccionados en la sesión anterior, llevarán un objeto que sea importante para él o ella, y los mostrará a sus	Caja pequeña de plástico

	menudo, para conocerlos(as)		demás compañeros y compañeras, explicando por qué ese objeto es importante y o significativo.	
Actividad de Alternativas ante las manifestaciones de violencia Mini Proyectos	Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología	30	Se continua con los niños y las niñas el trabajo en parejas para construir una alternativa de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología.	
Receso		15		
Actividad de Alternativas ante las manifestaciones de violencia Mini Proyectos	Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología	30	Se realiza un cierre en conjunto con los niños y las niñas de los trabajos en parejas, y se presentan las alternativas de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología que fueron elaborados.	
Devolución conjunta y cierre	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gusto menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?	
Ordenar y limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.	10	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

DISEÑO METODOLÓGICO DE TALLER

7º Sesión de taller: Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.

Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores
Círculo de la Palabra	Dar un espacio para que cada participante exprese su opinión y sus características a los demás miembros del grupo	15	Se trata de una actividad semanal en la cual cada niño o niña tiene su espacio para llevar un objeto importante y hablar acerca de este, o de otras preguntas que quiera realizar a los demás. Sentados en un círculo, primeramente se habla acerca del objeto, y luego los facilitadores hacen una pregunta generadora (por ejemplo: ¿cuántos años tienes? ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande? ¿Cuál es tu película favorita? ¿Qué significa la amistad para ti?, etc.), la contestan de primero, y luego rotan el objeto para que todos los niños y niñas puedan responder cuando el objeto llegue a sus manos. Es importante que la consigna quede clara, sólo la persona con el objeto en la mano puede contestar la pregunta, pero todos y todas tendrán su turno de compartir lo que la pregunta les genera.	

Pelota de la Coordinación	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	20	Todos y todas se colocan en un círculo y la idea es pasar una pelota a través de todas las manos sin dejarla caer en el suelo, las premisas son que solo se podrá dar un toque a la pelota para pasarla al compañero o compañera de al lado, si algún niño y niña no cumple con esa premisa pasará al centro del círculo y motivará a sus compañeros y compañeras a cumplir con el juego y se incorporará nuevamente al pasar alrededor de 1 minuto. Se jugará durante el tiempo que los niños y las niñas deseen. Una vez finalizado el juego se les preguntará cómo se sintieron durante la actividad.	Pelota
Receso		15		
Actividad de estrategia a nivel comunitario Mapeo Comunitario	Incentivar a los niños y las niñas a elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.	20	Primeramente se dialoga con las y los niños sobre lo que es una comunidad, quienes forman una comunidad y que elementos la conforman. Seguidamente, se divide a los niños y niñas en grupos de 3 a 4, y se les entrega un pliego de papel periódico grande. Con marcadores, y lápices de colores (no usar temperas), y con recortes de revistas, las y los chicos deben realizar un dibujo de su comunidad, incluyendo todos los elementos y personajes que la conforman (iglesia, pulpería, escuela, casa, papá, mamá, vecinos, negocios, etc.). Cuando hayan terminado de dibujar, se les indica que ahora deben dibujar alguna manifestación de violencia de las que se ha hablado en sesiones anteriores y que ellos y ellas reconozcan en su comunidad. Además, deben dibujar alguna alternativa que ayude a prevenir la manifestación de violencia antes planteada, algo ideado por ellas y ellos.	- Lápices de color - Lápices normales - Pliegos de papel - Reglas - Tijeras - Revistas

			De esta manera, podrán aplicarse los aprendizajes de sesiones anteriores en el contexto personal de cada uno de ellos y ellas.	
Devolución conjunta y cierre	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gusto menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?	
Ordenar y limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.	10	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

DISEÑO METODOLÓGICO DE TALLER				
8° Sesión de taller: Artecnología en comunidad				
Objetivo: Facilitar un espacio para elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.				
Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores.
Círculo de la Palabra	Dar un espacio para que cada participante exprese su opinión y sus características a los demás miembros del grupo	15	Sentados en un círculo, primeramente se habla acerca del objeto, y luego los facilitadores hacen una pregunta generadora (por ejemplo: ¿cuántos años tienes? ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande? ¿Cuál es tu película favorita? ¿Qué significa la amistad para ti?, etc.), la contestan de primero, y luego rotan el objeto para que todos los niños y niñas puedan responder cuando el objeto llegue a sus manos. Es importante que la consigna	

			quede clara, sólo la persona con el objeto en la mano puede contestar la pregunta, pero todos y todas tendrán su turno de compartir lo que la pregunta les genera.	
La telaraña	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	20	En medio de dos postes, con hilo de pabilo, se crea una especie de telaraña. La idea es incentivar el trabajo en equipo, en el cual las y los chicos deben pasar por la telaraña sin tocarla y sólo se gana el juego si lo logran pasar todos y todas. En el momento que alguno o alguna toque la telaraña, se devuelven todos y deben empezar de nuevo.	Hilo de pabilo
Receso		15		
Actividad de estrategia a nivel comunitario Mapeo Comunitario	Incentivar a los niños y las niñas a elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.	20	Se utilizan los dibujos de la comunidad realizados en la sesión anterior. Con estos dibujos, las y los niños deben exponer sus trabajos al resto del grupo. Deben realizarse las siguientes preguntas generadoras: - ¿Qué manifestación de violencia se observa? - ¿Quiénes se ven afectados por tal manifestación? - ¿Qué propuesta existe para prevenir la violencia? - ¿Quiénes se beneficiarían de la propuesta? Es necesario hacerle ver a las y los niños que todos son parte de la comunidad, y que debe ser una propuesta que involucre a los distintos actores de la misma.	- Lápices de color - Lápices normales - Pliegos de papel - Reglas - Tijeras - Revistas
Devolución conjunta y cierre	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gusto menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?	

Ordenar y limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.	10	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	
-------------------	--	----	--	--

DISEÑO METODOLÓGICO DE TALLER				
9° Sesión de taller: Artecnología en comunidad				
Sesión de abordaje de emergente grupal – Mitos del amor romántico.				
Actividad	Objetivo	Duración (mins)	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, marcadores
Círculo de la Palabra	Dar un espacio para que cada participante exprese su opinión y sus características a los demás miembros del grupo	15	Sentados en un círculo, primeramente se habla acerca del objeto, y luego los facilitadores hacen una pregunta generadora (por ejemplo: ¿cuántos años tienes? ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande? ¿Cuál es tu película favorita? ¿Qué significa la amistad para ti?, etc.), la contestan de primero, y luego rotan el objeto para que todos los niños y niñas puedan responder cuando el objeto llegue a sus manos. Es importante que la consigna quede clara, sólo la persona con el objeto en la mano puede contestar la pregunta, pero todos y todas tendrán su turno de compartir lo que la pregunta les genera.	
Receso		15		

Reflejando cómo me siento	Facilitar un espacio de reflexión en conjunto con los niños y las niñas acerca de la construcción de los mitos del amor romántico.	40	<p>Como primera parte de la actividad, se proyecta un pequeño corto que explica los mitos de amor romántico, y se discuten con los niños y las niñas. En un segundo momento, a cada niño se le da una hoja con los 6 emojis de reacción que aparecen en las publicaciones de Facebook, y una serie de paletas. Las y los chicos recortan a su gusto los emojis y los pegan uno en cada paleta. Se llevan distintas historias que se les contarán a las y los niños, de temas de amor, relaciones de pareja, sexualidad y noviazgo. Las y los chicos deben dar su veredicto de la historia, dependiendo de cómo esto los hace sentir, respondiendo con las paletas de emojis. La intención de esto se da en varios sentidos: 1) Sondar la percepción que tienen las y los chicos de los temas en cuestión 2) Hacer intervenciones cuando hayan muestras de ideas poco saludables en lo que respecta al ideal de las relaciones 3) Permitir que las y los niños aprendan formas de convivencia en pareja saludables</p>	- Paletas - Hojas con emojis de tristeza y felicidad
Devolución conjunta y cierre	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15	<p>Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema de la violencia.</p> <p>Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿Qué les gustó menos? ¿Les gusta el espacio que tenemos? ¿Qué definimos como violencia?</p>	
Ordenar y limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.	10	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

**PRODUCTO DE TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN
ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA MÓDULO PSICOEDUCATIVO:
ARTECNOLOGÍA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN
COMUNIDAD.**

Artecnología para la prevención de la violencia en Comunidad:

Un proceso psicoeducativo desde el arte y la tecnología
para la prevención de la violencia, con niños y niñas
que asisten al Parque La Libertad

Gabriela Segura Umaña
Daniel Umaña Vargas

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COSTA RICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE PSICOLOGÍA
PROYECTO DE GRADUACIÓN

“ARTECNOLOGÍA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN COMUNIDAD: UN PROCESO PSICOEDUCATIVO DESDE EL ARTE Y LA TECNOLOGÍA PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA, CON NIÑOS Y NIÑAS QUE ASISTEN AL PARQUE LA LIBERTAD”

TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN SOMETIDO A
CONSIDERACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR PARA OPTAR
POR EL GRADO DE LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

TUTOR:

OSCAR VALVERDE CERROS

SUSTENTANTES:

GABRIELA SEGURA UMAÑA

DANIEL UMAÑA VARGAS

CAMPUS OMAR DENGO, HEREDIA
2019



Índice

Presentación del Manual	4
Contexto institucional	5
Perfil de las y los facilitadores	6
perfil de los y las niñas	7
Referentes teóricos	8
Acerca del Manual	11
¿Cómo usar la guía?	12
Sesiones de Taller	13
Taller 1	14
Taller 2	16
Taller 3	18
Taller 4	20
Taller 5	22
Taller 6	24
Taller 7	26
Taller 8	28
Taller 9	30
Taller 10	32
Taller 11	34
Taller 12	36
Taller 13	38
Taller 14	40
Guía de Actividades	42
Bibliografía	54

Presentación del manual

La violencia ha calado profundamente a la sociedad y la cultura, especialmente en nuestros contextos latinoamericanos. Es normal escuchar sugerencias de solución de conflictos en los golpes, los gritos, las balas y las reprimendas físicas, entre otras.

La normalización de actitudes violentas llega a niveles alarmantes, extendiéndose incluso a las altas esferas políticas, permitiendo que discursos de odio se abran camino.

Es necesario realizar un trabajo para contrarrestar este avance agresivo. Y qué mejor forma que desde la educación, especialmente en aquellas poblaciones menores de 12 años, quienes, desde sus distintas realidades, empiezan a construir su forma de caminar dentro de la sociedad. Así podemos, facilitando espacios para que se pueda formar un criterio distinto al que se observa en los videojuegos o la televisión, fomentar nuevas conciencias en las generaciones que aportarán en un futuro a la construcción de cultura en nuestra región.

Por eso trabajamos en prevenir la violencia desde edades tempranas, porque creemos en que se puede construir una sociedad más tolerante a las diversidades sociales y culturales que Latinoamérica presenta, y que ese cambio empieza con distintas formas de educar y concientizar a la población, especialmente a las niñas y los niños.

ARTE Y TECNOLOGÍA

El presente manual propone una estrategia metodológica, de construcción y adquisición de conocimientos y habilidades, haciendo uso de herramientas provenientes del arte y las tecnologías, para generar un proceso de reflexión en torno a la prevención de la violencia y creación conjunta de alternativas de prevención de la misma.

Contexto institucional

El Parque La Libertad es una fundación creada por el Ministerio de Cultura y Juventud (MCJ), con el apoyo del Sistema de las Naciones Unidas, gestionado en una alianza público-privada, bajo los enfoques de seguridad humana, cultura como motor de desarrollo e inclusión social. Tiene como objetivo ofrecer oportunidades para el desarrollo económico, social y ambiental de los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat, con miras a mejorar la calidad de vida de sus habitantes (Beirute & Jirón, 2016).

Desde su fundación en el 2007, se ha caracterizado por ser una institución en la cual se incorpora elementos innovadores en materia de gestión de política social en Costa Rica. El PLL opera mediante espirales de transformación social, basadas en tres énfasis: las personas, la transformación del espacio hacia centros de excelencia y la construcción del concepto de lugar, así como el mejoramiento de la calidad de vida (Beirute & Jirón, 2016). El PLL tiene como misión ser un espacio público auto sostenible e inclusivo que, con su oferta

variada de excelencia y calidad, constituya una fuerza integradora que, de manera conjunta con las comunidades a su alrededor, potencie su desarrollo social, económico y ambiental. Su visión es constituirse en un espacio apropiado por las comunidades del entorno, que las convoca y de manera conjunta, promueve su desarrollo social, económico y ambiental, esto por medio de sus objetivos de aumento de la participación de las comunidades aledañas, aumento de la infraestructura y los programas, del fomento de una cultura de respeto por la naturaleza y del fomento del potencial de generación de empleo (PLL, 2016). El trabajo de esta institución se organiza alrededor de cuatro ejes: Eje Ambiental, Eje Mi-Pymes, Eje Artístico y Eje de Promoción y Desarrollo Comunitario. Dentro del último eje se plantea el Centro Infantil y Juvenil como un proyecto de gestión social para la inclusión y generación de oportunidades para niños, niñas y adolescentes de los cantones de Desamparados, La Unión y Curridabat. En este Centro, concebido como un espacio que favorezca la convivencia pacífica, el aprendizaje, el sentido

de pertenencia, la salud física y emocional, se busca ayudar con nuevas oportunidades para esta población, con atención especial a grupos vulnerables (Parque La Libertad, 2014-2015).

El objetivo general del CIJ es potenciar en las personas menores de edad sus habilidades, intereses, valores y conductas, por medio de una oferta de servicios innovadores, lúdicos y creativos, que los faculte para una adecuada integración y participación en la sociedad (Parque La Libertad, 2014-2015).



Perfil de las y los Facilitadores docentes para la instrumentación de la guía metodológica

El reto que se asume para abordar la temática de la violencia no es una tarea sencilla. Se requieren profesionales que estén capacitados para ser confrontados desde lo más profundo de su labor para poder acompañar a grupos en contextos vulnerables. Esto hace especial eco cuando la población con la cual se trabaje corresponde a niños y niñas que se ven inmersos en dinámicas violentas, directa o indirectamente. Debido a esto, es necesario ahondar en las características que el profesional debe asumir para un actuar ético adecuado.

Desde lo referente a la psicología social comunitaria, López-Parra (2007) nos señala que nuestro quehacer profesional asume una cosmovisión compleja y multidimensional de los problemas que se afrontan, donde se abordan las relaciones individuo-contexto social, teniendo en cuenta tanto las necesidades individuales como las colectivas, pero siempre aludiendo al contexto que las configura y representa. Es decir, el rol y las acciones que el y la psicóloga adquieren y llevan a cabo al practicar una psicología social comunitaria, van más allá de definir los problemas desde un análisis individual, se trata de evaluar e intervenir sobre procesos sociales complejos y dinámicos que aborden no sólo el componente individual y/o grupal sino también las estructuras sociales, políticas, económicas, educativas, etc., que lo envuelven y le dan sentido.

En la configuración del rol de la persona profesional en psicología, también se rescatan los principios de la Educación Popular, desde los cuales se tiende a una relación pedagógica horizontal entre educador y educando. Así, González (2007) nos señala que, ante un modelo de educación bancario, que supone la existencia de un educador que lo sabe todo y de un estudiante que lo ignora todo, el modelo liberador de Freire se sustenta en la idea de que tanto educador como educando saben y aprenden a la vez que enseñan. Por tanto, nuestro rol debe entender y facilitar la enseñanza como una actividad problematizadora, crítica e investigativa.

Desde esta visión, la EP provee un punto importante a ser considerado en cuanto al rol como psicólogo. Si se considera el dinamismo dentro del ambiente educativo como un proceso dialéctico, en donde la dicotomía profesor-alumno se debe vencer, para dar paso a un intercambio de saberes desde las distintas realidades, esto asume que los procesos de deconstrucción deben pasar en todas las personas involucradas. Por lo tanto, el psicólogo, como personaje facilitador de un proceso educativo, debe ser quien primero tenga la visualización deconstruccionista de su entorno, es decir, tiene la responsabilidad de confrontar su realidad, entendiendo que también es un producto de un sistema que lleva años influyéndole. Pero este confrontamiento no puede ser desde el dedo acusador, sino más bien desde la comprensión y el afecto. En otras palabras, para poder facilitar un espacio de deconstrucción, debe primero visualizarse en el interior, pero con amor y ternura, no con violencia. En la

forma en como el o la psicóloga se auto confronten con el espejo, así será capaz de ayudar a los niños y niñas para su proceso de conocimiento.

Aunado a lo anterior, también el enfoque Reggio Emilia aporta a la problematización de la función del y la psicóloga, en cuanto que desde este enfoque se establece como una cualidad fundamental la interacción entre quienes facilitan y construyen conocimientos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, se parte de la realidad más cercana de los y las niñas y se definirán por tanto los contenidos y las actividades a abordarse. También se concibe desde un currículo integrado, en el que el aprendizaje se basa en temas, problemas o proyectos que atienden o atacan necesidades particulares del centro educativo, el entorno inmediato y la sociedad. (Beresaluce, 2009)

Acercarse de manera sensible ante las y los niños, compartir con ellos y ellas sus sueños, frustraciones, y temores, y darse cuenta de sus potencialidades, es uno de los mayores alcances que se debe aspirar como profesionales en psicología. Las relaciones entre los facilitadores y de estos con los niños y niñas se pondrán a prueba, pero es precisamente esto lo que nos hace psicólogos y psicólogas: poder deconstruirnos día con día.

Perfil de los niños y niñas

La violencia como un fenómeno social estructural que permea todos los eslabones de socialización, incidiendo negativamente en el desarrollo de relaciones interpersonales saludables, que se encuentran insertas en sistemas culturales que normalizan la crueldad y la agresión.

En esto se ven afectados todos los niños y las niñas, independientemente de su condición de clase, sexo, religión, color de piel o alguna otra distinción. Si bien es cierto, algunos y algunas experimentan la violencia de forma más directa, todas y todos se ven influenciados, ya sea como receptores o como ejecutores de la misma.

En ese sentido, al identificarse altos índices de violencia en las comunidades de Desamparados, La Unión y Curridabat; comunidades de las cuales hay gran participación de niños y niñas en las iniciativas llevadas a cabo dentro del Parque La Libertad, el Centro Infantil y Juvenil mostró su interés en desarrollar una serie de talleres para la prevención de la violencia y la construcción de relaciones saludables, que tuviese como eje central un proceso de acompañamiento psicoeducativo apoyado en el uso de metodologías que incluyan la expresión artística y el uso de tecnologías.

Por lo tanto, las actividades contempladas en este manual, se encuentran dirigidas a una población meta de niños y niñas en edades entre los nueve y doce años, que residan en las comunidades aledañas al Parque La Libertad (Desamparados, La Unión y Curridabat), y que estén incorporados o se incorporen a las actividades del CIJ. Se estima además, que para la ejecución eficaz del proceso psicoeducativo, los grupos de trabajo deben estar conformados por un aproximado de 15 niños y niñas.

Referentes teóricos

El presente proyecto se fundamenta en el aporte teórico del Constructivismo Social de Lev Vygotsky y la Educación Popular de Paulo Freire; a la vez que en el aporte metodológico del enfoque Reggio Emilia.

El Constructivismo Social de Lev Vygotsky, defiende que lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que pasó en la interacción social. Así, el origen de todo conocimiento no se da sólo en la mente humana, sino en una sociedad dentro de una cultura y una época histórica, siendo el lenguaje la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. Desde la etapa de desarrollo infantil, el ser humano está confrontando sus construcciones mentales con su medio ambiente. Por lo tanto, partimos del supuesto de que el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, entendido éste como algo social y cultural, no meramente físico (Payer, 2005).

Vygotsky consideraba que existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores. Las funciones mentales inferiores son aquellas funciones naturales con las que el ser humano nace y que están determinadas genéticamente. Debido a esto, el autor consideraba que este tipo de funciones mentales limitan el comportamiento a una simple reacción o respuesta al ambiente (Romo, 2002).

No obstante, en contraposición con la postura conductista, la cual considera que el ser humano aprende y se desarrolla únicamente en la contingencia entre las reacciones suyas ante el entorno (conductas) y lo que estas reacciones obtienen del entorno (reforzamiento o castigo), Vygotsky consideraba que existían también funciones mentales superiores, las cuales se adquieren y desarrollan a través de la interacción social. Debido a que el individuo se encuentra inmerso en una sociedad con una cultura específica, las funciones mentales superiores están determinadas por cómo la sociedad se desenvuelve. Por lo tanto, el conocimiento será el resultado de esta interacción del individuo con la sociedad, en la interacción con los demás se adquiere la conciencia de ser, se aprende el uso de los símbolos que, a su vez, permiten generar formas de pensamiento cada vez más complejas (Romo, 2002).

A diferencia de otras corrientes de pensamiento como el conductismo en donde se plantea que la persona copia los significados del medio, o el cognitivismo que considera que estos se construyen individualmente, en el constructivismo los significados se reconstruyen a partir de la interiorización que el medio le ofrece a cada persona. Por eso, lo que Vygotsky denomina como las funciones superiores, son esenciales para esta adquisición de conocimiento y para la reconstrucción de simbolismos y significados. Esto

debido a que se originan en el individuo a partir de la relación con otros seres humanos (González, 2012).

Uno de los conceptos claves en la obra de Vygotsky es el de la mediación, la cual se entiende como ese puente que le permite a una persona llegar a un nuevo conocimiento. Enseguida se entiende que, como el conocimiento se construye de forma social, este puente se representa en la persona que está enseñando algo nuevo. Es precisamente de esta interacción, de la cual depende el éxito o el fracaso de la mediación (González, 2012).

El papel del docente, desde la perspectiva constructivista, es permitir que el alumno, a partir de los conocimientos que ya tiene interiorizados, construya nuevos aprendizajes. Por esto, el reto que tiene el docente radica en que se desarrolle lo que el autor denomina la zona de desarrollo próximo, definida como "aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana no lejano alcanzarán su madurez" (Vygotsky, 1978, citado por González, 2012, p. 16).

Vygotsky (1978, 1987, citado en Moll, 1990) proponía diferenciar dos niveles de desarrollo en los niños y las niñas importantes de tomar en cuenta en la interrelación educativa, el nivel de desarrollo actual, que hace referencia a la ejecución o resolución de un problema de forma individual; y el nivel más avanzado de desarrollo próximo, referido a la ejecución o resolución de un problema con ayuda, ya sea por parte de un adulto o en colaboración con otros niños y niñas más avanzados.

Por tanto, en la demarcación de esta zona, desde la perspectiva sociohistórica y sociocultural, se puede notar la interacción de dos de los planos genéticos en los que Vygotsky ubicaba su argumentación, a saber,

el dominio ontogenético y el plano sociohistórico: (de tal manera que) esta zona corresponde a ese punto donde la cultura y la cognición interaccionan y se crean mutuamente, esto es, donde los procesos sociales y culturales que se ponen en funcionamiento en la escuela y el desarrollo cognitivo del sujeto se encuentran. (Cole, 1985, citado por Martínez, 1999, p. 30)

De esta forma, desde el constructivismo social, lo más importante es el poder potenciar la construcción de conocimiento significativo tomando en cuenta el contexto y la historicidad como centro de análisis, es decir la capacidad de las sociedades y los sujetos sociales de incidir en su propio futuro, bajo determinadas condiciones, siempre y cuando se conjunte la fuerza necesaria para

transformar el sistema imperante (Aranda, 2002). Por su parte, la Educación Popular (EP), desarrollada por el educador brasileño Paulo Freire en la década de 1970, se presenta como una teoría reconstituyente de las relaciones entre hombres y mujeres, sociedad, cultura y educación. Desde este paradigma, las experiencias y programas educativos buscan partir de la realidad de los participantes, de su situación histórica concreta, propiciando una toma de conciencia con relación a su situación económica y social (García, 1980).

La propuesta educativa de la EP realiza una crítica a la institución escolar, al considerarla como el aparato ideológico del estado, responsable de propagar en la sociedad la falta de cooperación y solidaridad, de promover y reforzar valores mercantiles y utilitarios, obstaculizar el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento e inhibir la participación y la autogestión (Ávila, 2009).

Para Freire, la educación no puede ser un acto neutral, sino que siempre será un quehacer político, educar es un acto político en sí mismo. Esto significa que el educador debe posicionarse en una postura ideológica determinada que responde a preguntas tales como: ¿la educación para qué?, ¿la educación en favor de quiénes? y ¿la educación contra qué? (Marín, 1978).

En lo que respecta a la praxis de la EP, esta se fundamenta, según Ávila (2009), en la idea de que los fines y los valores de la educación se deberían orientar

a buscar la humanización de los hombres y mujeres a través de un proceso transformador y liberador de las condiciones opresoras. El diálogo constituye un factor primordial, tanto en las relaciones interpersonales como en las pedagógicas y en las políticas, por lo tanto, se considera que no hay educación imparcial, es decir, en la misma palabra educación se expresa la imposibilidad de la neutralidad. La educación es un acto de conocimiento para la formación de sujetos críticos y autónomos, que consiste en aprender a construir, de-construir y reconstruir los métodos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las didácticas con las que se trabaja en la cotidianidad pedagógica (Ávila, 2009).

Se puede afirmar pues, que el eje central de la EP es la formación de sujetos capaces de ser protagonistas activos de su propio destino, es decir, promover que piensen y actúen de forma independiente y crítica. De esta manera, este protagonismo del sujeto popular en la construcción de un pensamiento, no es solo autóctono, vinculado a sus necesidades e intereses, sino también propositivo del cambio social (Cuevas y Mora, FECHA). En esencia, la EP aporta una pedagogía de la esperanza, inspirada en la posibilidad de la construcción de un mundo mejor, más justo y equitativo que favorezca las relaciones del ser humano y de los grupos de los cuales forma parte (Ávila, 2009).

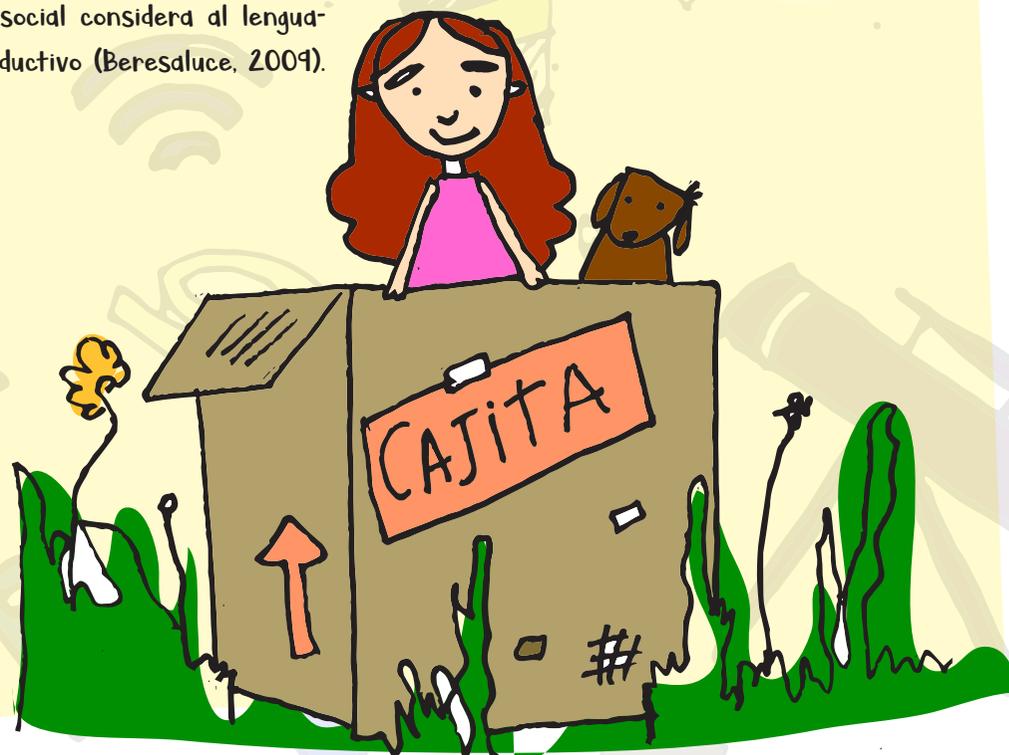
En cuanto a la labor del docente, Freire (1987) tenía muy en claro que la educación es un proceso dialéctico, de constante evolución y cambio para todas las personas involucradas.

el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual "los argumentos de la autoridad" ya no rigen. Proceso en el que ser funcionalmente autoridad, requiere el estar siendo con las libertades y no contra ellas. (p. 86)

Por lo tanto, se entenderá el proceso educativo como un acto que, si se le propicia separado de las aulas tradicionales, permite al individuo conocer y apropiarse del medio, influenciado por los factores histórico y cultural, estrechamente ligado con el contexto (en este caso, de las clases populares), en donde se puede reconstruir la visión de mundo desde las personas mismas, de forma que sea un mecanismo para el crecimiento y la liberación.

En lo que respecta al enfoque metodológico, el presente proyecto se basa en el enfoque Reggio Emilia. Este procede de una combinación de estructura y acción, que surgen del compromiso y de la lucha individual y colectiva desde la cual se implementa una metodología que interpreta la educación infantil desde el deseo de un cambio en la sociedad. Se emplea el principio de Dewey de "aprender haciendo"; el cual supone que las niñas y los niños no realizan indagaciones individuales, sino que trabajan colectivamente implicadas(os) en la "intersubjetividad", en otras palabras, llegan a la comprensión mutua de lo que las demás personas tienen en mente. Desde esta perspectiva, su metodología constructorista social considera al lenguaje como un elemento productivo (Beresaluze, 2009).

Desde este enfoque el concepto de espacio-aula es superado por algo más amplio que tiene su prolongación en el taller, puesto que una de las cualidades fundamentales de Reggio Emilia es la interacción cotidiana entre enseñantes y personas alumnas. Además, este método invita a las niñas y los niños a explorar con comodidad y de múltiples maneras, el mundo físico, biológico y social. Lo que las niñas y los niños aprenden, se hace presente durante el proceso de autoconstrucción y de construcción social; de este modo, se vuelven agentes activos de su socialización co-construida con sus pares (Beresaluze, 2009).



Acerca del manual

OBJETIVO GENERAL

Generar un proceso de reflexión en torno a la prevención de la violencia en el contexto comunitario de niños y niñas que asisten al Parque La Libertad en Desamparados, por medio del arte y la tecnología.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario desde la perspectiva de los niños y niñas por medio del arte y la tecnología.
- Problematizar con los niños y niñas alternativas de convivencia saludable y resolución de conflictos a través de expresiones artísticas y tecnológicas.
- Elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.

¿Cómo está organizada esta guía?

El manual se encuentra organizado en seis secciones, que corresponden a las fases de implementación que responden al objetivo general de generar un proceso de reflexión en torno a la prevención de la violencia en el contexto comunitario de niños y niñas que asisten al Parque La Libertad en Desamparados, por medio del arte y la tecnología.

Así, la primera sección consta de tres sesiones de trabajo que están pensadas para que todos y todas los participantes puedan conocerse, para definir las reglas de convivencia, para crear la noción de grupo entre los niños y niñas participantes, y para formar nuevos lazos relacionales que permitan tener la confianza para expresarse de forma libre y sin prejuicios o vergüenza.

En la segunda sección se encuentra la propuesta de tres sesiones de trabajo en las cuales se busca identificar las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario desde la perspectiva de los niños y niñas por medio del arte y la tecnología como herramientas metodológicas.

En la tercera sección se desarrollan tres sesiones de trabajo que responden al objetivo de problematizar con los niños y las niñas alternativas de convivencia saludable y resolución de conflictos a través de expresiones artísticas y tecnológicas.

En la cuarta sección se encontrará las últimas tres sesiones de trabajo que tienen por objetivo elaborar en conjunto con los niños y las niñas, estrategias que involucren el arte y la tecnología para la prevención de la violencia a nivel comunitario.

En la quinta sección del manual se encuentran dos sesiones de trabajo adicionales, que corresponden, la primera al abordaje de un tópico que emergió durante la ejecución del plan piloto de este manual, acerca del tema del noviazgo y las relaciones de pareja. Y la segunda, corresponde a la sesión de cierre de cierre del proceso, necesaria para dar una finalización formal y para concluir los temas que se han venido tratando a lo largo de las distintas reuniones. Y obvio, ¡para la fiesta de despedida!

Y por último, la sexta sección del manual contiene un listado de actividades de cohesión grupal, rompe-hielo, y cooperativas que pueden ser seleccionadas y replicadas a lo largo de las sesiones de trabajo. Cabe mencionar que la lista de actividades funciona como una guía de apoyo que no es estricta, ya que puede ser modificada según las necesidades, intereses y características del grupo.

¿Cómo usar esta guía?

El manual contiene el diseño metodológico de los talleres de cada sesión de trabajo. En éste se encuentran las diferentes actividades, descripción y objetivos de las mismas, que están diseñadas para cumplir los objetivos específicos de cada sección de trabajo, que contribuyen al objetivo general de generar un proceso de reflexión en torno a la prevención de la violencia.

Las actividades correspondientes a dar respuesta a los objetivos específicos están desarrolladas dentro del diseño metodológico de los talleres, tales actividades son el resultado de la validación de la fase de implementación del proyecto de Artecnología.

Por otra parte, se deja a libre elección las actividades que se planteen para trabajar el inicio de las sesiones de trabajo con actividades rompe-hielo, de cohesión grupal, y actividades cooperativas; las cuales dependerán de la decisión de las personas facilitadoras a partir de su lectura del grupo y de lo que considere pertinente y eficaz.

Los grupos de actividades generales están divididas de la siguiente forma:

ACTIVIDAD COHESIÓN GRUPAL

Se diseñan estas actividades para darle a cada niña y niño un espacio dentro de la dinámica del grupo para que pueda mostrar un poco de lo que le gusta, y así que todos y todas puedan conocerse con mayor profundidad, y de esta manera facilitar que el espacio de Artecnología se constituya en un espacio seguro para la construcción de conocimientos en torno a la prevención de la violencia y la construcción de relaciones saludables. La idea es escoger una de las actividades, y seguir con esta hasta el final, para que cada participante tenga su propio espacio para mostrar lo que desee compartir.

ACTIVIDAD ROMPE HIELO

Actividades diseñadas para eliminar resistencias, barreras o miedos entre los participantes. Tiene la finalidad de fomentar una comunicación más fluida dentro del grupo, y de liberar asperezas que puedan estar existiendo individual o colectivamente. Estas actividades son de suma importancia, pues permiten realizar una observación de los comportamientos de las y los niños, además de que permite iniciar la sesión de forma amena y dinámica.

ACTIVIDAD COOPERATIVA

Las actividades de tipo cooperativas buscan eliminar el paradigma de la competencia en los juegos grupales. Se busca un fin común, contrario a la eliminación o la derrota de alguno de los participantes o grupo de participantes. Es de suma importancia que se dé espacio para estas actividades pues permiten crear una nueva forma de pensamiento alrededor de la primicia del trabajo en equipo, principalmente porque se busca que los niños y las niñas puedan desarrollar conocimientos y competencias que les permitan construir alternativas para prevenir la violencia en sus espacios de socialización.



Sesiones de Taller

Sesión de Taller 1

Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio de aproximación junto con la población con la cual se llevarán a cabo las sesiones de trabajo.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
BIENVENIDA Y ENCUADRE	Delimitar conjuntamente la información necesaria en relación a las pautas que se seguirán para la consecución del proyecto.	15 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la naturaleza del proyecto de Artecnología, la manera en que se llevará a cabo el trabajo con ellos y ellas y cómo estarán distribuidas las sesiones de trabajo, así como el espacio que será utilizado dentro de las instalaciones del CIJ; además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del proyecto.	Computadora, proyector, pizarra, pilots

ACTIVIDAD ROMPE HIELO (15 MINUTOS)

ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (20 MIN)

RECESO (15 MIN)



Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Material es
REGLAS DEL GRUPO	Realizar en conjunto la definición de las reglas del grupo y la dinámica de cada sesión.	30 min	De forma aleatoria, el grupo se divide en dos, y cada subgrupo discute acerca de las reglas y los derechos que se desean para las sesiones, en torno a las preguntas: ¿Qué necesitamos que todas las personas del grupo hagan y se comprometan a respetar para sentirnos cómodos y cómodas y hacer de este espacio un espacio de creación, de seguridad y de disfrute? Luego se vuelve a unir el grupo, se habla de los acuerdos llegados y se llega al compromiso de respetar las reglas acordadas, y respetar los derechos de todas y todos.	Papeles de color y lápices
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15 min	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gusto menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?	
ORDENAR Y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

Sesión de Taller 2

Artecnología en comunidad

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Material es
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots
ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (20 MIN)				
ACTIVIDAD ROMPE HIELO (20 MINUTOS)				
RECESO (15 MINUTOS)				
Reglas del Grupo	Realizar en conjunto la definición de las reglas del grupo y la dinámica de cada sesión.	30 min	Una vez que los niños y las niñas hayan llegado al acuerdo de comprometerse a respetar las reglas acordadas y respetar los derechos de todos y todas, se procede a la elaboración de una manta, que contenga estos acuerdos, para ser colocada en el espacio y contribuir de esta manera a que los niños y las niñas recuerden y se apropien de las reglas que construyeron.	Manta, pinturas de agura, pinceles, platos desechables

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Material es
APLICACIÓN DE ESCALA	Identificar la percepción y el grado de sensibilización de las niñas y los niños de la violencia en la comunidad	15 min	Aplicación de escala dirigida a niños y niñas para medir el grado de sensibilización sobre la temática de violencia	Encuesta, lapiceros
ORDENAR Y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15 min	<p>Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión.</p> <p>Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gusto menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?</p>	



Sesión de Taller 3

Artecnología en comunidad

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	15 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots

ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (20 MIN)

ACTIVIDAD ROMPE HIELO (20 MINUTOS)

REGESO (15 MINUTOS)

ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL: CREAR NUESTRO ESPACIO

Promover un espacio donde se permite que los niños y las niñas se apropien del espacio, y lo personalicen desde su propia creación.

30 min

Se motivará a que los niños y las niñas le den rostro y vida al club de Artecnología. En cuadros de cartón de presentación los niños y las niñas se dibujarán a sí mismos, y una vez dibujados construirán conjuntamente una cascada con sus dibujos (tipo móvil) que será colocada en el espacio. Al tiempo que los niños y las niñas se estén dibujando, los facilitadores le tomarán un retrato a cada niño y niña, que será pegado en la parte posterior del dibujo que cada niño y niña hará de sí mismo.

Cartón de presentación, lápices de color, silicón frío, cuerda de cabuya, tijeras. Cámara fotográfica y una rama.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15 min	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gusto menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?	
ORDENAR y Limpiar	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	



Sesión de Taller 4

Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para que las niñas y los niños participantes, identifiquen desde su perspectiva las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario de La Unión, Desamparados y Curridabat por medio del arte y la tecnología.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	15 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuáles son los objetivos. Además se decidirá cuáles son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots

ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (20 MIN)

ACTIVIDAD COOPERATIVA (20 MINUTOS)

RECESO (15 MINUTOS)

¿Violencia?



Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
¿QUÉ ES LA VIOLENCIA?	Recabar información acerca de qué entienden los niños y las niñas por violencia.	30 min	Por medio de lenguajes sin palabras (gestos, ademanes, actuaciones, etc) construimos en conjunto lo que para el grupo significa la palabra violencia. Se les pregunta ¿qué entendemos por la palabra violencia?, y deben dar sus respuestas pero sin hablar, únicamente con el cuerpo. Cada niño y niña debe dar su aporte. Uno de los facilitadores recopila por medio de videos tipo 'boomerang' lo que las y los participantes aportan, y al final se muestran todos los videos en un proyector. De acuerdo a lo que visualizan, los y las participantes crean un concepto construido por todas y todos. Se actúa bajo la premisa de construir un concepto de forma grupal, pero sin la utilización de la palabra hablada. Esto con dos objetivos principales: visualizar desde la corporalidad de las niñas y los niños cómo describen un contexto violento y permitir explorar artes dramáticas para ir definiendo con cuáles de estas sienten más afinidad y se sienten cómodas(os).	Computadora, proyector, pizarra, pilots, teléfono con Instagram instalado, tarjeta SD
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15 min	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gusto menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?	
ORDENAR y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

Sesión de Taller 5

Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para que las niñas y los niños participantes identifiquen, desde su perspectiva, las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario de La Unión, Desamparados y Curridabat, por medio del arte y la tecnología.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	15 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots
ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (20 MIN)				
ACTIVIDAD COOPERATIVA (20 MINUTOS)				
RECESO (15 MINUTOS)				
Repaso de los videos - construcción de un concepto	Recabar información acerca de qué entienden los niños y las niñas por violencia.	30 min	En grupo, se observan los videos realizados, y se discute acerca de lo que se observa. ¿Es esto violencia? ¿Porqué consideran que es violencia? ¿Porqué realizaron este video? ¿Qué tipos de violencia vemos en el video?	Computadora, proyector, pizarra, pilots, teléfono con Instagram instalado, tarjeta SD

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	<p>Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.</p>	15 min	<p>Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión.</p> <p>Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gusto menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?</p>	
ORDENAR Y LIMPIAR	<p>Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio</p>	10 min	<p>Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.</p>	



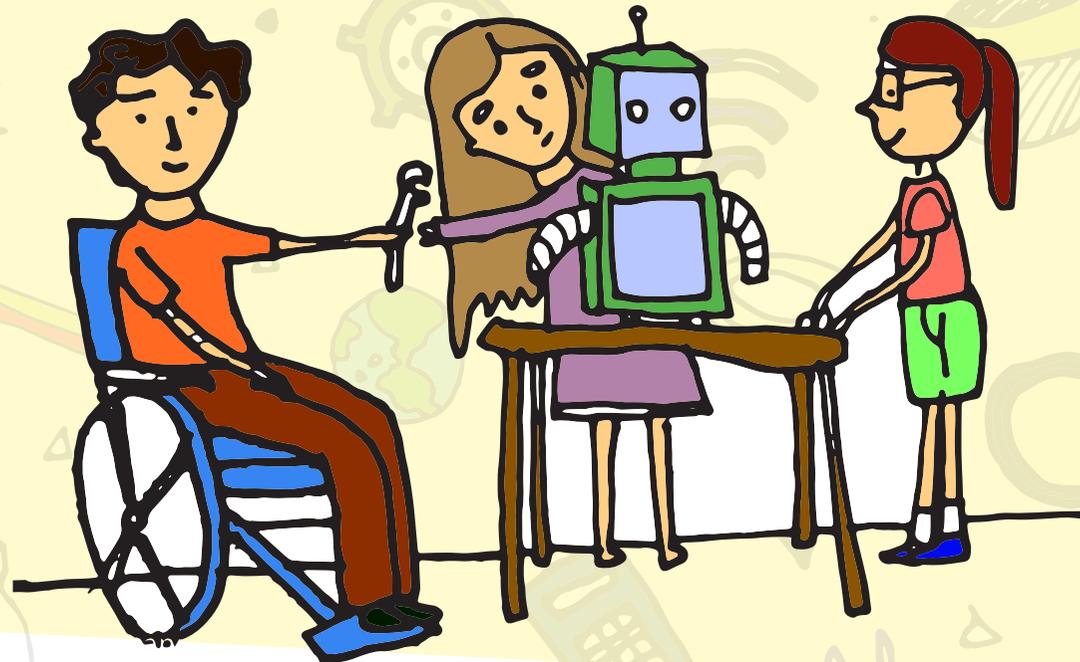
Sesión de Taller 6

Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para que las niñas y los niños participantes identifiquen, desde su perspectiva, las distintas manifestaciones de violencia presentes en el contexto comunitario de La Unión, Desamparados y Curridabat, por medio del arte y la tecnología.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	15 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots
ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (15 MIN)				
ACTIVIDAD COOPERATIVA (20 MINUTOS)				
RECESO (15 MINUTOS)				
TIPOS DE VIOLENCIA	Elaborar junto con los niños y las niñas un "productos" en el cual se vea reflejado la discusión acerca de lo que ellos y ellas entienden por violencia	30 min	Se le plantea a los niños y las niñas la posibilidad de crear un producto que nos ayude a recordar lo que se discutió a partir de los videos realizados, para tal efecto se propone realizar individualmente un dibujo donde se exprese lo discutido, estos dibujos serían colocados en las paredes del CIJ para que otras personas puedan observarlos; o bien en grupos realizar una puesta en escena de lo que se discutió sobre la violencia en los videos, esta puesta en escena quedaría grabada en video para ser posteriormente mostrada a la comunidad.	Hojas blancas, pliegos de papel periódico, lápices de color, pinturas de agua, pinceles, pilots. / camara de video, vestuario, tarjeta SD, computadora, proyector.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15 min	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gusto menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?	
ORDENAR Y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	



Sesión de Taller 7

Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para problematizar con las niñas y los niños participantes, alternativas ante las manifestaciones de violencia a través de expresiones artísticas y tecnológicas.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots
ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (15 MIN)				
ACTIVIDAD COOPERATIVA (15 MINUTOS)				
PRESENTACIÓN DE PRODUCTOS SOBRE ¿QUÉ ES LA VIOLENCIA?	Posibilitar un espacio en el cual los niños y las niñas puedan presentar los productos que realizaron en la sesión anterior en torno al tema de qué es la violencia para ellos y ellas.	10 min	Sentados en un círculo los niños y las niñas presentan a sus demás compañeros y compañeras los productos que realizaron en la sesión anterior y comentan cómo se sintieron realizando el producto, qué les gustó y que se les hizo difícil al hacerlo.	Productos realizados (vídeo de la obra de teatro y dibujo en papelógrafo) Computadora, proyector
RECESO (15 MINUTOS)				

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
ACTIVIDAD DE ALTERNATIVAS ANTE LAS MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA	Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología	30 min	<p>Se le plantea los niños y las niñas la posibilidad de trabajar en parejas para construir una alternativa de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología. Para decidir, se les muestra un catálogo tanto de manifestaciones de la violencia, como de formas de expresión desde el arte y la tecnología, de la cual escogerán una de cada una, para realizar su trabajo.</p> <p>Manifestaciones de violencia: Castigos físicos, insultos, delincuencia, drogadicción, intolerancia, abandono, golpes entre compañeros, bullying, daños a los parques del barrio, daños a la naturaleza.</p>	<p>Alternativas: Construir un afiche, realizar un video, tomar fotografías, construir una aplicación (prototipo), construir una escultura, construir un robot (prototipo), dibujo con lapices de color, dibujo con temperas, hacer una canción.</p>
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15 min	<p>Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión.</p> <p>Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gustó menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?</p>	
ORDENAR Y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

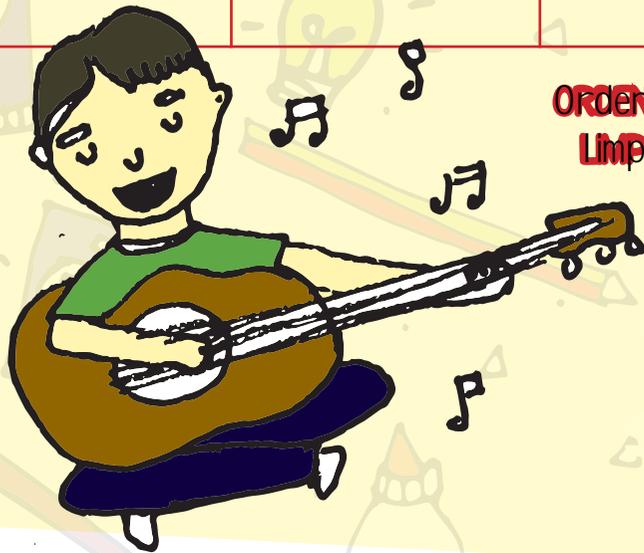
Sesión de Taller 8

Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para problematizar con las niñas y los niños participantes, alternativas ante las manifestaciones de violencia a través de expresiones artísticas y tecnológicas.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
BIENVENIDA	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots
ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (15 MIN)				
ACTIVIDAD COOPERATIVA (15 MINUTOS)				
ACTIVIDAD DE ALTERNATIVAS ANTE LAS MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA	Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología	20 min	Se continua con los niños y las niñas el trabajo en parejas para construir una alternativa de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología.	Productos realizados (video de la obra de teatro y dibujo en papelógrafo) Computadora, proyector
RECESO (15 MINUTOS)				

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción
ACTIVIDAD DE ALTERNATIVAS ANTE LAS MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA	Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología	20 min	Se continúa con los niños y las niñas el trabajo en parejas para construir una alternativa de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología.
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15 min	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gustó menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?



ORDENAR Y LIMPIAR

Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio

10 min

Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.

Sesión de Taller 9

Artecnología en comunidad

Objetivo: Facilitar un espacio para problematizar con las niñas y los niños participantes, alternativas ante las manifestaciones de violencia a través de expresiones artísticas y tecnológicas.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
BIENVENIDA	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots
ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (15 MIN)				
ACTIVIDAD COOPERATIVA (15 MINUTOS)				
ACTIVIDAD DE ALTERNATIVAS ANTE LAS MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA	Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología	20 min	Se concluye con los niños y las niñas el trabajo en parejas para construir una alternativa de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología.	
RECESO (15 MINUTOS)				

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
ACTIVIDAD DE ALTERNATIVAS ANTE LAS MANIFESTACIONES DE VIOLENCIA	Incentivar a los niños y las niñas a construir una alternativa para prevenir una manifestación de violencia desde el arte y la tecnología.	20 min	Los niños y las niñas socializan con el grupo el trabajo en parejas que realizaron para construir una alternativa de prevención a una manifestación de violencia a través del arte y la tecnología.	
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	15 min	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gustó menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?	
ORDENAR Y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	



Sesión de Taller 10

Artecnología en comunidad

Objetivo: Elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
BIENVENIDA	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots
ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (15 MIN)				
ACTIVIDAD COOPERATIVA (15 MINUTOS)				
ACTIVIDAD DE ESTRATEGIA A NIVEL COMUNITARIO	Incentivar a los niños y las niñas a elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.	20 min	Primeramente se dialoga con las y los niños sobre lo que es una comunidad, quienes forman una comunidad y que elementos la conforman. Seguidamente, se divide a los niños y niñas en grupos de 3 a 4, y se les entrega un pliego de papel periódico grande. Con pilots, y lápices de colores (no usar temperas), y con recortes de revistas, las y los chicos deben realizar un dibujo de su comunidad, incluyendo todos los elementos y personajes que la conforman (iglesia, pulpería, escuela, casa, papá, mamá, vecinos, negocios, etc). Cuando hayan terminado de dibujar, se les indica que ahora deben dibujar alguna manifestación de violencia de las que se ha hablado en sesiones anteriores y que ellos y ellas reconozcan en su comunidad. Además, deben dibujar alguna alternativa que ayude a prevenir la manifestación de violencia antes planteada, algo ideado por ellas y ellos. De esta manera, podrán aplicarse los aprendizajes de sesiones anteriores en el contexto personal de cada uno de ellos y ellas.	<ul style="list-style-type: none">- Lápices de color- Lápices normales- Pliegos de papel- Reglas- Tijeras- Revistas

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Material es
-----------	----------	----------	-------------	-------------

RECESO (15 MINUTOS)

<p>ACTIVIDAD DE ESTRATEGIA A NIVEL COMUNITARIO</p>	<p>Incentivar a los niños y las niñas a elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.</p>	<p>20 min</p>	<p>Continuación de la dinámica anterior</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Lápices de color - Lápices normales - Pliegos de papel - Reglas - Tijeras - Revistas
<p>DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE</p>	<p>Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.</p>	<p>15 min</p>	<p>Se repasa con los niños y las niñas cuáles fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión.</p> <p>Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gustó menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?</p>	
<p>ORDENAR Y LIMPIAR</p>	<p>Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio</p>	<p>10 min</p>		

Sesión de Taller 11

Artecnología en comunidad

Objetivo: Elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
BIENVENIDA	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	10 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots
ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (15 MIN)				
ACTIVIDAD COOPERATIVA (15 MINUTOS)				
ACTIVIDAD DE ESTRATEGIA A NIVEL COMUNITARIO	Incentivar a los niños y las niñas a elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.	20 min	Se continúan los dibujos de la comunidad realizados en la sesión anterior	<ul style="list-style-type: none">- Lápices de color- Lápices normales- Pliegos de papel- Reglas- Tijeras- Revistas



Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
-----------	----------	----------	-------------	------------

RECESO (15 MINUTOS)

<p>ACTIVIDAD DE ESTRATEGIA A NIVEL COMUNITARIO</p>	<p>Incentivar a los niños y las niñas a elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.</p>	<p>20 min</p>	<p>Continuación de la dinámica anterior</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lápices de color - Lápices normales - Pliegos de papel - Reglas - Tijeras - Revistas
<p>DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE</p>	<p>Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.</p>	<p>15 min</p>	<p>Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión.</p> <p>Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gustó menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?</p>	
<p>ORDENAR Y LIMPIAR</p>	<p>Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio.</p>	<p>10 min</p>	<p>Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.</p>	

Sesión de Taller 12

Artecnología en comunidad

Objetivo: Elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Material es
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	15 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots

ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (20 MIN)

ACTIVIDAD DE ESTRATEGIA A NIVEL COMUNITARIO	Incentivar a los niños y las niñas a elaborar estrategias para la prevención de la violencia a nivel comunitario que involucren el arte y la tecnología.	30 min	<p>Se utilizan los dibujos de la comunidad realizados en la sesión anterior. Con estos dibujos, las y los niños deben exponer sus trabajos al resto del grupo. Deben realizarse las siguientes preguntas generadoras:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Qué manifestación de violencia se observa?- ¿Quienes se ven afectados por tal manifestación?- ¿Qué propuesta existe para prevenir la violencia?- ¿Quienes se beneficiarían de la propuesta? <p>Es necesario hacerle ver a las y los niños que todos son parte de la comunidad, y que debe ser una propuesta que involucre a los distintos actores de la misma comunidad.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Lápices de color- Lápices normales- Pliegos de papel- Reglas- Tijeras- Revistas
--	--	--------	--	--

RECESO (15 MINUTOS)

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Material es
-----------	----------	----------	-------------	-------------

ACTIVIDAD COOPERATIVA (20 MINUTOS)

APLICACIÓN DE ESCALA	Identificar la percepción y el grado de sensibilización de las niñas y los niños de la violencia en la comunidad.	10 min	Se repasa con los niños y las niñas cuales fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gusto menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?	Encuesta, lapiceros
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	10 min	Aplicación de escala dirigida a niños y niñas para medir el grado de sensibilización sobre la temática de violencia.?	
ORDENAR Y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	



Sesión de Taller 13

Artecnología en comunidad

SESIÓN EMERGENTE

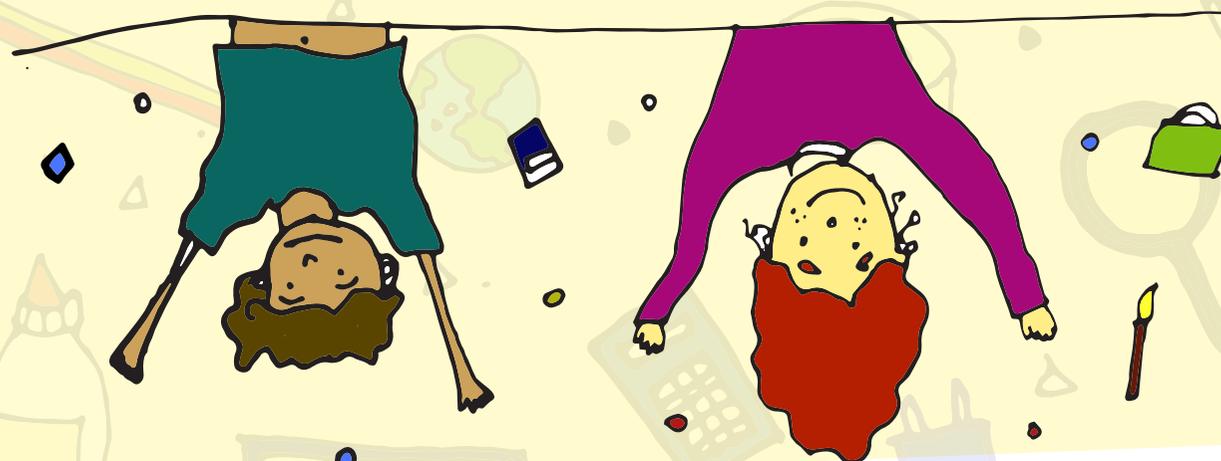
Objetivo: Recuperar el tema del noviazo, tema emergente durante las sesiones del proceso de Artecnología

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	15 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots

ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (15 MIN)

ACTIVIDAD COOPERATIVA (20 MINUTOS)

RECESO (15 MINUTOS)



Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
REFLEJANDO CÓMO ME SIENTO	Facilitar un espacio de reflexión en conjunto con los niños y las niñas acerca de la construcción de los mitos del amor romántico	30 min	Como primera parte de la actividad, se proyecta un pequeño corto que explica los mitos de amor romántico, y se discuten con los niños y las niñas. En un segundo momento, a cada niño se le da una hoja con los 6 emojis de reacción que aparecen en las publicaciones de Facebook, y una serie de paletas. Las y los chicos recortan a su gusto los emojis y los pegan uno en cada paleta. Se llevan distintas historias que se les contarán a las y los niños, de temas de amor, relaciones de pareja, sexualidad y noviazgo. Las y los chicos deben dar su veredicto de la historia, dependiendo de cómo esto los hace sentir, respondiendo con las paletas de emojis. La intención de esto se da en varios sentidos: 1) Sondar la percepción que tienen las y los chicos de los temas en cuestión 2) Hacer intervenciones cuando hayan muestras de ideas poco saludables en lo que respecta al ideal de las relaciones 3) Permitir que las y los niños aprendan formas de convivencia en pareja saludables	- Paletas - Hojas con emojis de tristeza y felicidad
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	10 min	Se repasa con los niños y las niñas cuáles fueron las actividades que se llevaron a cabo que más les gustaron y se repasa sobre el tema que se abordó en la sesión. Preguntas claves: ¿qué les gustó más? ¿qué les gustó menos? ¿les gusta el espacio que tenemos? ¿qué piensan del tema abordado?	
ORDENAR Y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

Sesión de Taller 14

Artecnología en comunidad

SESIÓN CIERRE

Objetivo: Recuperar el tema del noviazgo, tema emergente durante las sesiones del proceso de Artecnología

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Material es
Bienvenida	Facilitar un espacio de bienvenida a los chicos y chicas, y conversar acerca de los objetivos de la sesión	15 min	Sentados en un círculo se conversa con los y las niñas acerca de la sesión en cuestión, y cuales son los objetivos. Además se decidirá cuales son los resultados o productos esperados para el cumplimiento del taller.	Computadora, proyector, pizarra, pilots

ACTIVIDAD DE COHESIÓN GRUPAL (15 MIN)

ACTIVIDAD DE CIERRE DE LAS SESIONES DE TRABAJO	Sistematizar desde la visión de las y los participantes los aprendizajes construidos a lo largo de las sesiones de trabajo	15 min	Mediante un conversatorio, se les realiza a los chicos y chicas las siguientes preguntas generadoras: <ul style="list-style-type: none">- ¿Qué aprendimos a lo largo de las sesiones?- ¿Qué temas se vieron?- ¿Qué actividad me gustó más? ¿Y cual me gustó menos?- ¿Qué aprendizaje me fue más significativo?- ¿Puedo ser yo agente de cambio para la prevención de la violencia? ¿Cómo lo puedo lograr?	
---	--	--------	---	--

RECESO (15 MINUTOS)

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales
Fiesta de despedida	Propiciar un espacio para el compartir final, que involucre compartir alimentos, refrescos y postre	45 min	En forma democrática se pregunta a los niños y niñas qué alimento prefieren para compartir en la sesión de cierre, teniendo en cuenta el presupuesto de posible gasto para esta actividad. Entre todos y todas definen lo que les gustaría y se abre un espacio para comer conjuntamente y compartir al final.	
DEVOLUCIÓN CONJUNTA Y CIERRE	Sintetizar junto con los niños y las niñas el trabajo que se llevó a cabo durante la sesión.	10 min	Se realiza una conclusión y despedida formal del proceso de Artecnología, agradeciendo a todos y todas las participantes por haber formado parte de la experiencia	
ORDENAR Y LIMPIAR	Incentivar a los niños y las niñas a apropiarse de su espacio	10 min	Se debe destinar un tiempo para ordenar y limpiar.	

ACTIVIDADES DE COHESIÓN GRUPAL

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales	evaluación
<p>La Cajita</p>	<p>Dar un espacio para que el grupo logre conocer los gustos de cada participante</p>	<p>15 - 20 mins</p>	<p>En la primera sesión, los colaboradores llevan, en una cajita, tres objetos que sean significativos y de gran valor para ellos, y explican el porqué de su importancia a la clase. Luego les indican a los niños y niñas que se realizará esta actividad siempre al inicio de la clase, y que son ellos y ellas las que deben traer los objetos y mostrarlos al grupo, explicando la razón de su escogencia. La idea es que haya un niño o una niña encargada de traer y mostrar sus objetos por día, por lo que en cada sesión, primero se abre el espacio para mostrar los objetos significativos, y luego se decide a el o la encargada para la semana que sigue, y se le dará la caja para que traiga sus objetos significativos en ella. En la sesión de cierre, las personas facilitadoras tendrán una oportunidad para llevar sus objetos significativos. Este objeto debe ser algo que puedan compartir entre todo el grupo, algo de lo que puedan desprenderse para poder entregar a los demás. Esto con el fin de que se pueda dar un espacio de agradecimiento a los chicos y chicas por la participación en los talleres, y que, a manera de metáfora, pueda visualizarse que todo aquello que es significativo para el individuo también puede ser compartido con los demás y ser significativo para la comunidad.</p>	<p>Caja pequeña de plástico</p>	<p>Se evalúa si las o los niños aceptan las consignas, si escuchan a las otras personas y si son respetuosos con las propiedades de sus compañeros o compañeras. Adicionalmente, se debe poner mucha atención al discurso de las y los participantes, tomando en cuenta que pueden surgir elementos que se puedan trabajar en actividades posteriores</p>

ACTIVIDADES DE COHESIÓN GRUPAL

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales	Evaluación
<p>Círculo de la Palabra</p>	<p>Dar un espacio para que cada participante exprese su opinión y sus características a los demás miembros del grupo</p>	<p>15-20 mins</p>	<p>Se trata de una actividad semanal en donde cada niño o niña tiene su espacio para llevar un objeto importante y hablar acerca de este, o de otras preguntas que quiera realizar a los demás. En la primera sesión, las personas facilitadoras llevan un objeto que tenga algún significado, el cual tiene la función de contribuir a moderar el uso de la palabra en los niños y las niñas. Sentados en un círculo, primeramente se habla acerca del objeto, y luego los facilitadores hacen una pregunta generadora (por ejemplo: ¿cuántos años tienes? ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande? ¿Cuál es tu película favorita? ¿Qué significa la amistad para ti?, etc), la contestan de primero, y luego rotan el objeto para que todos los niños y niñas puedan responder cuando el objeto llegue a sus manos. Es importante que la consigna quede clara, sólo la persona con el objeto en la mano puede contestar la pregunta, pero todos y todas tendrán su turno de compartir lo que la pregunta les genera. En las sesiones subsiguientes, algún niño o niña tendrá a su cargo la actividad, brindando un objeto de la palabra y realizando las preguntas, así hasta que todas las personas participantes hayan tenido la oportunidad de dirigir el círculo en alguna sesión.</p> <p>De esta manera, se propicia un mayor acercamiento entre los miembros del Club a partir de preguntas generadoras, y se facilita que los y las participantes puedan conocerse más, y visibilizar similitudes y diferencias entre ellos. En la sesión de cierre, las personas facilitadoras tendrán una oportunidad para llevar sus objetos significativos. Este objeto debe ser algo que puedan compartir entre todo el grupo, algo de lo que puedan desprenderse para poder entregar a los demás. Esto con el fin de que se pueda dar un espacio de agradecimiento a los chicos y chicas por la participación en los talleres, y que, a manera de metáfora, pueda visualizarse que todo aquello que es significativo para el individuo también puede ser compartido con los demás y ser significativo para la comunidad.</p>	<p>N/A</p>	<p>Se evalúa si las o los niños aceptan las consignas, si escuchan a las otras personas y si son respetuosos con las propiedades de sus compañeros o compañeras.</p> <p>Adicionalmente, se debe poner mucha atención al discurso de las y los participantes, tomando en cuenta que pueden surgir elementos que se puedan trabajar en actividades posteriores</p>

ACTIVIDADES ROMPE HIELO

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Evaluación
<p>PELOTA imaginaria</p>	<p>Potenciar la creatividad y la imitación gestual en los y las participantes.</p>	<p>Colocados en un círculo, el o la facilitadora pasará una pelota imaginaria a cada uno de los y las participantes, quienes tendrá que hacer algo con ese objeto (rebotarla con la mano derecha, izquierda, lanzarla al aire y recogerla, mantenerla en equilibrio en la cabeza, recorrer con ella el cuerpo, darnos un masaje, etc). Una vez que el o la niña ha hecho su acción, los demás deberán imitarla en coro. La pelota se pasa al siguiente compañero o compañera y se continúa el juego hasta pasar todos.</p>		<p>Se evaluará si el niño o la niña acepta la consignas del juego, si presta atención y si es respetuoso con sus demás compañeros y compañeras.</p>
<p>Saludo con partes del cuerpo</p>	<p>Potenciar la creatividad y la imitación gestual en los y las participantes.</p>	<p>El o la facilitadora invita a formar dos círculos (uno dentro del otro) con igual número de personas y pide que se miren frente a frente. Es recomendable tener una música de fondo. Se pide que se presenten con la mano y digan su nombre, que le gusta y que no le gusta. Inmediatamente el o la facilitadora da la señal para que se rueden los círculos cada uno en sentido contrario, de tal forma que le toque otra persona en frente. El o la facilitadora pide que se saluden dándose un abrazo y pregunten a la otra persona las mismas preguntas que hicieron antes, después vuelven a girar de nuevo y esta vez se saludan con los pies, posteriormente con los codos, los hombros, etc</p>		<p>Se evaluará si el niño o la niña acepta la consignas del juego, si presta atención y si es respetuoso con sus demás compañeros y compañeras; además si tiene apertura a interacción abiertamente con los y las demás participantes.</p>

ACTIVIDADES ROMPE HIELO

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Evaluación
Caramelos		<p>Los facilitadores del proceso deben traer caramelos y ofrecerlos a los y las participantes diciéndoles que agarren los que quieran. Unos toman más, otros toman menos. El o la facilitadora también toma caramelos. Una vez que todos y todas hayan tomados los caramelos que deseen, se da la consigna de que deben decir una característica suya por cada caramelo que han agarrado.</p>	<p>caramelos</p> 	<p>Se evaluará si el niño o la niña acepta la consigna del juego, si presta atención y si es respetuoso con sus demás compañeros y compañeras.</p>
Casa, Inquilino, Terremoto		<p>Se dividen todos los y las participantes en tríos, solo debe quedar una persona suelta (facilitador / a), los tríos se deben formar de la siguiente manera: dos personas se toman de la mano frente a frente para formar la casa y dentro de ella se coloca la otra persona que será el inquilino. La persona que queda fuera (facilitador / a) iniciará el juego, y dirá cualquiera de las siguientes palabras: Casa, Inquilino, Terremoto. Si grita Casa: Todas las casas, sin romperse, deben salir a buscar otro inquilino. Los inquilinos no se mueven de lugar. Si grita Inquilino: Los inquilinos salen de la casa donde están en busca de otra. Las casas no se mueven de lugar. Si grita Terremoto: Se derrumban las casas y escapan los inquilinos, para formar nuevos tríos. La lógica del juego es que el facilitador o facilitadora busque como quedar en uno de los trío una vez que grite la palabra para que la otra persona que quede fuera continúe con la dinámica.</p>	<p>caramelos</p> 	<p>Se evaluará si el niño o la niña acepta la consigna del juego, si presta atención y si es respetuoso con sus demás compañeros y compañeras.</p>

ACTIVIDADES ROMPE HIELO

Actividad	Objetivo		Descripción	Material es	eval uación
el juego de Las preguntas			Se entrega a cada participante una tarjeta y se le pide que escriban una pregunta que les gustaría hacer a sus demás compañeros y compañeras. Por ejemplo, la canción favorita, el deporte que practican, etc. A continuación, deben levantarse y caminar por la habitación. Cuando el o la facilitadora diga "stop", cada participante debe pararse delante de la persona que tenga más cerca y hacer la pregunta. Luego, continúa el juego: se mezclan de nuevo y se pregunta a persona.	Papeles de color, lápices, lapiceros	Se evaluará el interés y creatividad mostrado por los niños y las niñas a la hora de formular las preguntas, así como la facilidad con la cual logren establecer una conversación con otro compañero o compañera.
Anuncio de sí mism@	Reconocer las características propias y profundizar en el conocimiento de l@s demás del grupo.	30min	"Imagina que pondrás un anuncio de ti mism@ en el periódico, en el cual puedes describirte como eres, con todas las características que tienes. Es muy importante que pienses en todo lo positivo que tienes como persona y que puedas ofrecer a l@s demás. Cuando termines de escribirlo léelo en el grupo grande, para que todos sepan algo de ti.	Papel Lápices de color Revistas Goma y tijeras	Se evaluará al final de la actividad preguntando al grupo: - ¿Cómo se sintieron al escribir su anuncio? - ¿Te fue fácil de describirte? - ¿Algun@ de sus compañer@s contestó algo que no sabías de el(la)?
EL papel periódico	Dinamizar al grupo e invitar a los niños y las niñas a crear y apropiarse del espacio designado para el club de Artecnología, como un espacio seguro que constituye también un espacio para la no violencia.	30min	Con pliegos de periódico se les invita a los niños y las niñas a jugar en el espacio, para poco a poco ir incentivando el sentido de pertenencia al grupo. Así, a cada participante se le entrega un pliego de periódico, y mientras nos movemos por el espacio, con los pliegos de periódico vamos a jugar a leer, a protegernos de la lluvia, a proteger a los otros, a encontrarnos con la mirada del otro, a ser parte de una tribu, etc.	Periódicos	Se evaluará si el niño o la niña acepta la consignas del juego; además si presta atención y si es respetuoso con sus demás compañeros y compañeras.

ACTIVIDADES ROMPE HIELO

Actividad	Objetivo	Descripción	Materiales	Evaluación
<p>Yepo</p>	<p>Dinamizar al grupo por medio de una canción con coreografía</p>	<p>Yepo es una canción que se utiliza en la facilitación de grupos para despertar el cuerpo y generar confianza en las personas participantes. La canción se acompaña de una coreografía específica. De tal manera que la canción dice: Yepo etata yeepo Yeepo etata ye Yepo etata yepo etuquituqui yepo etuquituqui ye. En cuanto a la coreografía: A la secuencia de sonidos “yepo” le corresponden dos palmadas sobre los muslos. A la secuencia de sonidos “etata” le corresponden dos palmadas sobre el pecho. En este paso los brazos hacen una forma de “x” sobre el pecho. A la secuencia de sonidos “etuquituqui” le corresponde dos golpes de las manos creadas sobre la cabeza. Al sonido “ye” le corresponde un movimiento de brazos estirados hacia el frente con los puños y los pulgares de ambas manos levantadas. Una vez las personas participantes hayan aprendido la coreografía se invitará a que se aumenten los niveles de dificultad de tal manera que: En una primera ronda, los “yepos” no se harán sobre los propios muslos si no sobre los muslos de la persona de la derecha. En una segunda ronda a lo anterior se le sumará que los “etata” no se harán sobre el propio pecho sino en el hombro de la persona de la izquierda. Y en una tercera ronda los “etuquituqui” se harán sobre las cabezas de las personas de ambos lados. Para aumentar la dificultad también se puede acelerar el ritmo de la canción y los movimientos.</p>	<p>caramelos</p>	<p>Se evaluará si el niño o la niña acepta la consignas del juego, si presta atención y si es respetuoso con sus demás compañeros y compañeras.</p>

ACTIVIDADES ROMPE HIELO

Actividad	Objetivo	Duración	Descripción	Materiales	Evaluación
<p>Zip Zap Boing!</p>	<p>Propiciar un espacio para el dinamismo y la comunicación no verbal entre los y las participantes</p>	<p>15 - 20 min</p>	<p>El juego consiste en pasarse energía entre los y las participantes por medio de palmadas.</p> <p>El grupo se coloca de pie en un círculo, todos y todas viéndose de frente. El juego tiene 3 reglas fundamentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Zip: Se pasa la energía a una persona del grupo que NO se encuentre de forma adyacente. - Zap: Se pasa la energía únicamente a una persona que se encuentre adyacente - Boing!: Única forma de devolver la energía a la persona de la cual se acaba de recibir <p>Para pasar la energía, se debe dar una palmada en el aire, en dirección a la persona que se quiera pasar la energía, diciendo la palabra de la acción que se desee realizar. Sólo serán válidos los pases de energía que se realicen a cabalidad tanto con la palabra como con la acción asociada. Por ejemplo, no se puede decir 'Zip' y enviar la palmada a alguien que se encuentre consecutivamente al lado.</p> <p>Se recomienda hacer rondas de prueba con cada regla para que se puedan dominar por parte del grupo.</p>	<p>N/A</p>	<p>El grupo debe lograr realizar suficientes pases de energía en un turno como para que todas las personas hayan participado.</p> <p>Si alguien no logra seguir bien las reglas, el conteo vuelve a comenzar.</p>

ACTIVIDADES COOPERATIVAS

Actividad	Objetivo	descripción	Material es	eval uación
EL PALITO DE LA COMUNICACIÓN	Favorecer la comunicación, verbal y no verbal, así como la confianza con el compañero o compañera de trabajo	Es una actividad en parejas. Utilizando una vara o palito de unos 30 cm. aprox. ambos compañeros mantienen un extremo de la vara con su dedo índice (ambos derecho o izquierdo). En un espacio amplio, los y las niñas deberán moverse, con música de fondo, no muy rápida, sin que se caiga el palito, probando distintos movimientos, como giros u otros. Se debe resaltar que no importa que ésta se caiga. Si eso sucede, se vuelve a comenzar.	Palitos de unos 30 cm. Música, parlantes	Realizar comentario final, sobre cómo se sintieron en la actividad, cuáles fueron las estrategias que se utilizaron, etc.
SILLAS COOPERATIVAS	Propiciar la cooperación entre todos los y las participantes	Se deben tantas sillas como participantes. Quien dirige el juego deberá colocar música al momentos que los niños y las niñas empiezan a dar vueltas alrededor de las sillas. Cuando se apaga la música todos y todas deben sentarse en una silla. Después de cada ronda, se quita una silla y se continua el juego. Ahora los y las participantes, deben organizarse para que aún con menos cantidad de sillas no quede nada sin poder sentarse.	Música, parlante, sillas.	Observar si todos y todas se ayudan entre sí, y que estrategias de organización implementan.
EL PUENTE	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	Los facilitadores unen varias mesas y le ponen obstáculos. La idea del juego es hacer que todos los chicos y chicas pasen por el puente, pues es la única forma de llegar al otro lado. Sin embargo, deben hacerlo agarrados de las manos. Una vez que lo logran, lo deben hacer otra vez, pero algunos y algunas deben tener los ojos vendados. La intención de la actividad es observar como, cooperativamente, logran solucionar un problema entre todos y todas.	Mesas, obstáculos	Observar si todos y todas se ayudan entre sí, y que estrategias de organización implementan.

ACTIVIDADES COOPERATIVAS

Actividad	Objetivo	descripción	Material es	eval uación
LA TELARAÑA	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	En medio de dos postes, con hilo de pavilo, se crea una especie de telaraña. La idea es incentivar el trabajo en equipo, en el cual las y los chicos deben pasar por la telaraña sin tocarla y sólo se gana el juego si lo logran pasar todos y todas. En el momento que alguno o alguna toque la telaraña, se devuelven todos y deben empezar de nuevo.	Hilo de pavilo	Observar si todos y todas se ayudan entre sí, y que estrategias de organización implementan.
PELOTA DE LA COORDINACIÓN	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	Todos y todas se colocan en un círculo y la idea es pasar una pelota a través de todas la manos sin dejarla caer en el suelo, las premisas son que solo se podrá dar un toque a la pelota para pasarla al compañero o compañera de al lado, si algún niño y niña no cumple con esa premisa pasará al centro del círculo y motivará a sus compañeros y compañeras a cumplir con el juego y se incorporará nuevamente al pasar alrededor de 1 minuto. Se jugará durante el tiempo que los niños y las niñas deseen. Una vez finalizado el juego se les preguntará cómo se sintieron durante la actividad.	Pelota	Realizar comentario final, sobre cómo se sintieron en la actividad, cuáles fueron las estrategias que se utilizaron, etc.
MÁQUINAS DE ESCRIBIR	Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados	Sentados en un círculo, cada niño y niña tendrá una hoja con una letra del abecedario, que serán repartidas de manera aleatoria previamente. La dinámica consiste en armar palabras juntos, letra por letra, como si todos fuéramos teclas de una máquina de escribir, pero mientras armamos las palabras no se puede hablar y solo se podrá coordinar por medio de miradas y prestando mucha atención a los demás compañeros y compañeras. Las palabras que se construyan estarán relacionadas al tema que está siendo abordado. Con ayuda de la facilitadora del CIJ se escribirán las frases en una pizarra para posteriormente revisarlas con los y las niñas.	27 láminas de papel correspondientes a cada letra del abecedario -Pizarra -Pilot	Observar si todos y todas se ayudan entre sí, y que estrategias de organización implementan.

ACTIVIDADES COOPERATIVAS

Actividad	Objetivo	descripción	Materiales	evaluación
<p>OSO HORMIGUERO</p>	<p>Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados</p>	<p>Uno de los niños o niñas utiliza un elemento de estereofón largo (un tubo flotado para natación, por ejemplo), y lo usa simulando ser un oso hormiguero. El resto de las y los participantes son hormigas que corren para escapar del oso.</p> <p>La tarea del oso hormiguero es, con su trompa, alcanzar a los niños y las niñas. Cuando esto sucede, la hormiga se queda inmóvil en el suelo, acostada. Para que la hormiga que está de baja logre revivir, los demás participantes deben organizarse, y deben entre cuatro personas tocar cada una de sus extremidades, todas al mismo tiempo, es decir, sus pies y manos en sincronía. Hasta que esto no suceda, la hormiga no podrá volver al juego.</p> <p>La idea es buscar que los niños y niñas logren solucionar los problemas que obtienen de forma conjunta y solidaria, pensando en el bienestar de las otras personas para que logren volver al juego.</p>	<p>Tubo flotador para natación, Cuerdas para definir los límites</p>	<p>Observar si todos y todas se ayudan entre sí, y que estrategias de organización implementan.</p>
<p>CONTEMOS UNA HISTORIA</p>	<p>Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados</p>	<p>Los niños deben sentarse en círculo. En el centro se pone una serie de tarjetas con dibujos. Los facilitadores tienen un sombrero, que funcionará como el sombrero para el habla. Reunidos en el círculo, se llama a uno de los niños y se le coloca el sombrero. Se le pide que saque una tarjeta de la mesa y que muestre el dibujo. Luego el niño o niña que tiene el sombrero es el que debe expresar sus ideas, opiniones, sugerencias, oposiciones, etc, respecto del tema de la tarjeta. Ningún otro niño o niña puede hablar mientras el otro tenga el sombrero puesto. Cada uno tiene 30 segundos para expresarse respecto al dibujo. Una vez transcurrido el tiempo, entonces se podrá sacar el sombrero y pasárselo a la persona del lado quien debe opinar sobre la tarjeta anterior o bien sacar una tarjeta nueva.</p> <p>También se puede hacer una ronda por cada dibujo, sin que puedan cambiar de tarjeta hasta que la ronda haya terminado. Una forma de dinamizar la actividad es ir acortando el tiempo para cada ronda. Así, al final, sólo tendrán 5 segundos para poder expresarse. Al finalizar la ronda, todos y todas conversamos acerca de lo que logramos escuchar de los demás compañeros y compañeras.</p>	<p>Imágenes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un amigo - Una fruta - Un animal - Un profesor - Una casa - Un teléfono - Un instrumento musical - Un arma de fuego - Un campesino - Una pareja peleando - Un perro callejero - Niños y niñas jugando - Un niño llorando - Reciclaje 	<p>Se evaluará si el niño o la niña acepta la consignas del juego, si presta atención y si es respetuoso con sus demás compañeros y compañeras. Además, se evaluará la creatividad e imaginación del niño o la niña.</p>

ACTIVIDADES COOPERATIVAS

Actividad	Objetivo	descripción	Materiales	evaluación
<p>EL ESCUADRÓN</p>	<p>Dinamizar al grupo y permitir que las y los participantes busquen soluciones de forma cooperativa a problemas planteados</p>	<p>Se forman los grupos (3 a 5 personas). Cada equipo debe hacer una nave voladora usando dos hojas de papel (de tamaño A4) y tiene que hacer que vuele y atraviese una distancia para llegar a un objetivo. Cada grupo va a hacer una nave voladora, la cual tiene que recorrer una distancia de 5 metros y debe atravesar un aro de 50 cm. de diámetro. Tienen tres intentos para lograr su cometido. El grupo concluye la prueba cuando logra que su nave vuele y atraviese el aro (tiene hasta 3 intentos). Los intentos de cada grupo no pueden ser consecutivos (a fin de fomentar la participación de todos). El juego termina una vez que todos los grupos han cumplido la prueba.</p>	<p>Hilo de pabilo</p>	<p>Observar si todos y todas se ayudan entre sí, y que estrategias de organización implementan.</p>
<p>CAMINANDO POR EL ESPACIO</p>	<p>Fomentar la unión del grupo, al tiempo que se aumenta la autoestima entre los y las participantes.</p>	<p>Se da una pequeña introducción acerca de la importancia del otro como un ser que siente, que tiene sueños, miedos, etc., y que forma parte de mi entorno, y acerca de la importancia también de respetar el espacio del otro, sus intereses, etc., como una acción que previene la violencia y posibilita establecer relaciones saludables con mis pares. Una vez realizado esto, en las parejas de trabajo, los niños y las niñas ven a practicar el cuidar del otro al caminar por el espacio, guiarlo, dejarse guiar, mirarse, entre otras cosas a través de distintos ritmos de música. Una vez finalizada esta actividad se le pregunta a los niños y las niñas cómo se sintieron en al seguir las instrucciones.</p>	<p>27 láminas de papel correspondientes a cada letra del abecedario -Pizarra -Pilot</p>	<p>Observar si todos y todas se ayudan entre sí, y que estrategias de organización implementan.</p>

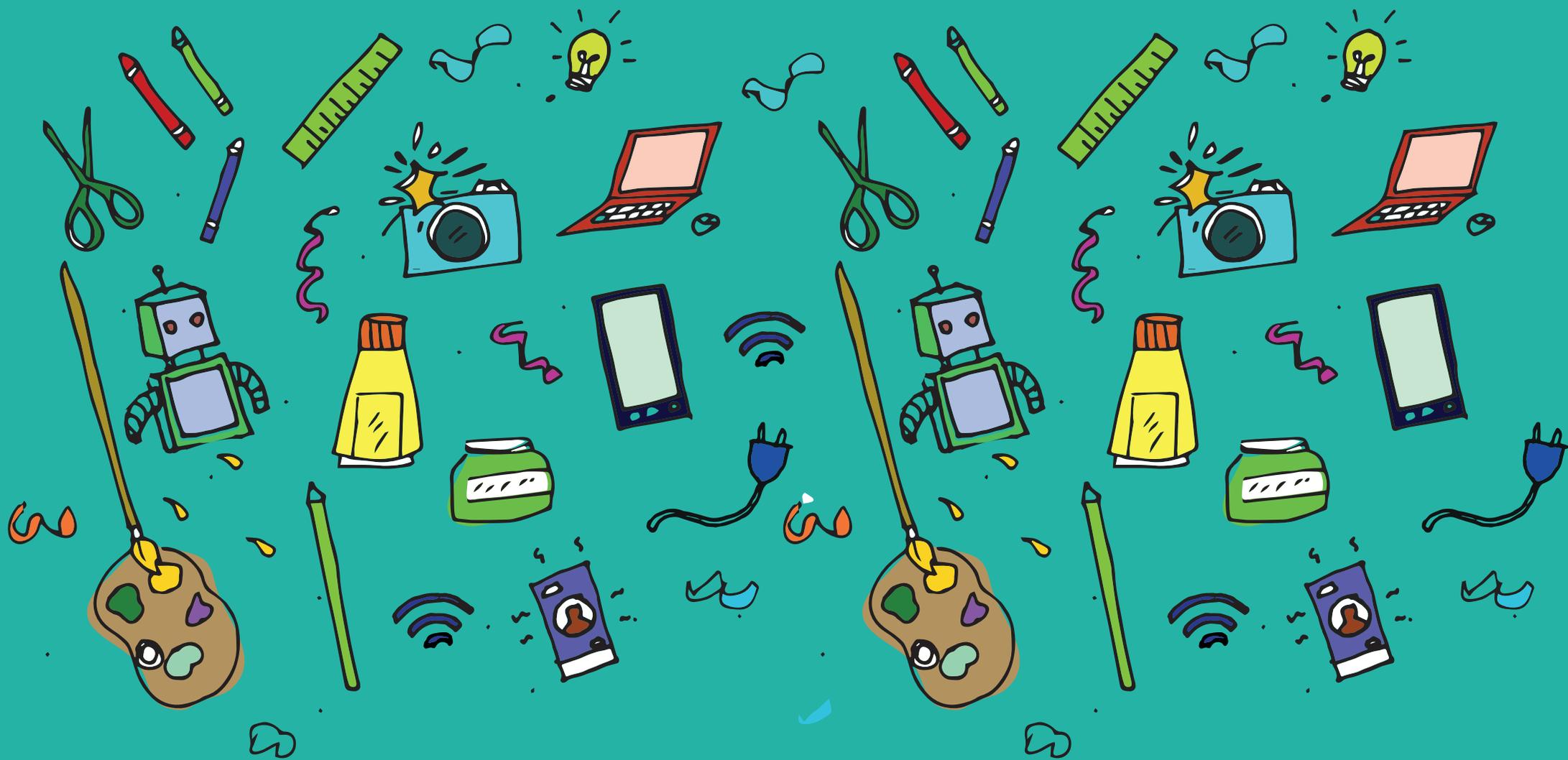
ACTIVIDADES COOPERATIVAS

Actividad	Objetivo	descripción	Materiales	evaluación
CUANTO TE QUEREMOS	Fomentar la unión del grupo, al tiempo que se aumenta la autoestima entre los y las participantes	En la primera etapa de la actividad, se les entrega a los y las participantes un pliego de papel en el cual los demás compañeros y compañeras pueden escribir algo que quieran decirle a la otra persona, que piensan de ella o el, una cualidad, etc. Al terminar esta etapa, se abre un espacio en el cual cada niño y niña pueda leer lo que le han escrito. Pasado ese tiempo, se hace un círculo en el cual con una sola palabra (o más) los y las participantes puedan decir cómo se sintieron al leer lo que les escribieron. Si algún niño o niña lo desea, puede compartir lo que está escrito en su pliego de papel.	Hojas de color, lápices, lapiceros.	
CADÁVER EXQUISITO	Escribir un cuento o un poema en conjunto	Un Cadáver Exquisito es un poema o un cuento escrito a muchas manos. Una persona escribe (de manera libre u orientado en un tema) un par de versos o una estrofa, la siguiente persona sólo puede ver la última línea escrita por su compañero y a partir de ella escribir sus propios versos, así sucesivamente hasta que todo el grupo participe y creen un poema colectivo.	Hojas blancas Lapiceros	
CADÁVER EXQUISITO	Lograr una tarea en conjunto sin ponerse de acuerdo de forma explícita	Este ejercicio se puede realizar en círculo con ojos cerrados o caminando por el espacio con ojos abiertos. En grupo deben contar de uno en uno hasta que se llegue al número de participantes. Esto se debe dar de manera espontánea y sin ponerse de acuerdo. Cuando lo considere adecuado, sin orden establecido, cada participante irá contando, incrementando en uno el número anterior, hasta llegar al número meta. Si dos o más participantes dicen el mismo número, o se interrumpen, se deberá volver a empezar con la cuenta	N/A	

Bibliografía

- Palacios, L. (2007) Sublimación, arte y educación en la obra de Freud. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, julio-diciembre, 13-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80290202>
- Beirute, T., Jirón, N. (2016) Parque La Libertad: una gestión para la transformación social. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de: <http://www.parquelalibertad.org/docs/gestion-transformacion-social.pdf>
- Parque La Libertad (2016) Quiénes somos: Misión, visión y objetivos. Recuperado de: <http://www.parquelalibertad.org/quienes.html>
- López-Parra, H. (2007) El rol del psicólogo social comunitario. *Revista Electrónica de Psicología Social FUNLAM*. Poiesis ISSN 1692-0945. Recuperado de: <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/382/361>
- González, J. (2007) La pedagogía crítica de Paulo Freire: contexto histórico y biográfico. *Anuario Pedagógico N 11*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/68376>
- Beresaluce, R. (2009) Las escuelas reggianas como modelo de calidad en la etapa de educación infantil. *Aula Abierta* Vol. 37, n 2, pp. 123-130. Universidad de Oviedo.
- Payer, M. (2005) Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Recuperado de: <https://www.academia.edu>
- Romo, A. (2002) El Enfoque Sociocultural del Aprendizaje de Vygotsky. Andalucía: AFAAN. Recuperado de: http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/358526/mod_folder/content/0/VYGOSTKY_04_ROMO_el_enfoque_sociocultural_del_aprendizaje.pdf?forcedownload=1
- González, C. (2012) Aplicación del Constructivismo Social en el Aula. Guatemala: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura.
- Aranda, J. (2002) Constructivismo y análisis de los movimientos sociales. *Ciencia Ergo Sum*, 9 (3) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10490303>
- García, E. (1980) Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no formales de educación de adultos. Santiago: UNESCO OREALC.
- Ávila, M; Vera, A. (2009) *Psicología Social Comunitaria*. (Cap. 7: pp 157 - 176). México: Ed. Trillas.
- Marin, K. (1978) Paulo Freire: "La educación es siempre un quehacer político". *Diario El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223_850215.html
- Cuevas, R., Mora, A. (2018) *La otra educación. Prácticas educativas y pedagogías críticas en América Latina*. Libro inédito.
- Freire, Paulo (1987) *Pedagogía del Oprimido* (36. Ed.). Montevideo: Siglo XXI Editores, S.A.





Artecnología para la prevención de la violencia en la comunidad