

Universidad Nacional de Costa Rica

Facultad de Filosofía y Letras

Instituto de Estudios Latinoamericanos

Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz

Informe Trabajo Final de Graduación

Promoción de una Cultura de paz en el Nivel Unidades de Atención integral del sistema penitenciario costarricense: Educar para la transformación pacífica de conflictos desde metodologías participativas y artísticas

Modalidad

Producción didáctica

Estudiante

Natalia Silene Boza Chavarría

Docente

Dra. Evelyn Cerdas Agüero

2024

Tabla de contenido

Capítulo 1.....	1
Introducción.....	1
Planteamiento del problema de investigación.....	2
Justificación	9
Objetivos.....	15
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos.....	15
Capítulo 2. Fundamentación de la producción didáctica.....	16
Antecedentes.....	16
<i>A nivel internacional: América Latina y España</i>	17
Educación para la paz y transformación de conflictos.	17
Arte y metodologías participativas en la cárcel.	21
<i>A nivel centroamericano</i>	24
<i>A nivel de Costa Rica</i>	25
Marco Teórico.....	29
<i>Concepciones de Paz</i>	30
<i>Educación para la Paz (EP)</i>	34
<i>Nociones de conflicto</i>	37
<i>Teoría de conflictos de Johan Galtung</i>	38
<i>Transformación de los conflictos</i>	40
<i>Acciones pacíficas</i>	41
<i>Metodologías artísticas y participativas para la transformación de conflictos</i>	42
<i>Ética de los Cuidados y Pedagogía de la Ternura</i>	45
Capítulo 3. Explicación del Diseño de la Guía Didáctica	48
Marco Metodológico.....	48
Investigación acción participativa.....	50
<i>Estrategia metodológica</i>	52
<i>Trabajo de campo</i>	52
<i>Sistematización</i>	56
<i>Diseño y elaboración de la Guía Didáctica</i>	57
<i>Metodologías participativas y artísticas para la recolección de información</i>	58
<i>Técnicas de análisis de la información</i>	59

<i>Componentes éticos</i>	60
Capítulo 4	62
Creando una estrategia didáctica para la transformación pacífica de los conflictos desde metodologías artísticas y participativas, con un enfoque de Educación para la Paz, dirigida a población residente del Nivel UAI en Costa Rica	62
Sistematización de hallazgos y análisis crítico del proceso	62
Desarrollo del trabajo de campo con las técnicas seleccionadas	62
Encuentro I: Jugando para comprender el conflicto	63
Encuentro II y III. Concepciones de paz y habilidades para la transformación de conflictos	87
Aspectos necesarios para la transformación pacífica de los conflictos que contribuyen a una cultura de paz, en población residente del Nivel UAI en Costa Rica	110
<i>Noción positiva del conflicto</i>	111
<i>Transformación del conflicto</i>	112
<i>Habilidades para la transformación pacífica de los conflictos</i>	112
Formas de abordar los conflictos:	116
Capítulo 5: Producto Guía didáctica	124
Capítulo 6: Reflexiones finales y recomendaciones	159
Bibliografía	166
Anexos	176
Anexo 1. Fórmula de Consentimiento informado	176
Anexo 2. Enlace del producto final	178

Índice de Figuras

Figura 1	3
<i>Localización UAI en Costa Rica</i>	
Figura 2	38
<i>El triángulo del conflicto</i>	
Figura 3	72
<i>Actividad carretillo humano</i>	
Figura 4	73
<i>Espacios dialógicos sobre las actividades realizadas</i>	
Figura 5	74
<i>Actividad de papelógrafos</i>	
Figura 6	76
<i>Escena de teatro: televisión en residencias</i>	
Figura 7	77
<i>Escena de teatro: uso de teléfonos públicos</i>	
Figura 8	78
<i>Escena de teatro: la cancha de fútbol</i>	
Figura 9	79
<i>Formas violentas identificadas por los residentes para el abordaje de las situaciones de conflicto</i>	
Figura 10	80
<i>Formas pacíficas identificadas por los residentes para el abordaje de las situaciones de conflicto</i>	
Figura 11	82
<i>Actividad Cierre socioafectivo</i>	
Figura 12	91
<i>Actividad rompehielo</i>	
Figura 13	92
<i>Actividad concepciones de paz</i>	
Figura 14	104
<i>Actividad Anuncio de sí mismo</i>	
Figura 15	111
<i>Contenidos para la transformación pacífica de los conflictos y promoción de una cultura de paz en el sistema penitenciario UAI</i>	

Índice de Tablas

Tabla 1	61
<i>Cronograma de Trabajo</i>	
Tabla 2	63
<i>Planteamiento del Encuentro 1: Jugar y crear para entender el conflicto</i>	
Tabla 3	73
<i>Preguntas generadoras para examinar desde el conflicto las actividades lúdicas realizadas</i>	
Tabla 4	74
<i>Reflexiones e ideas sobre las formas de abordar los conflictos durante los juegos</i>	
Tabla 5	87
<i>Planeamiento II Encuentro. Concepciones de paz</i>	
Tabla 6	88
<i>Planeamiento del III Encuentro: habilidades para la transformación pacífica de los conflictos</i>	

Promoción de una Cultura de Paz en el Nivel Unidades de Atención Integral del sistema penitenciario costarricense:

Educación para la transformación pacífica de los conflictos desde metodologías participativas y artísticas.

Dedicatoria

A las personas privadas de libertad, sus familias y personas cercanas,
quienes, a pesar de las circunstancias mantienen la esperanza y el amor,
luchando cada día por un cambio que les permita ser mejores.

A las personas funcionarias del sistema penitenciario, que desde sus trincheras
trabajan con mística, entrega, esperanza y convicción en las nuevas oportunidades
y los derechos humanos para la inserción social.

Capítulo 1

Introducción

El trabajo que se presenta a continuación es el resultado de una investigación realizada para optar por el grado de maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz del Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Universidad Nacional, bajo la modalidad de producción didáctica.

La investigación responde a una propuesta de Educación para la Paz, enfocada en el tema de la transformación pacífica de los conflictos en la cotidianeidad de población residente del Nivel Unidades de Atención Integral del sistema penitenciario costarricense. Desarrollada como una acción para sumar a la construcción de una Cultura de Paz en dicho contexto y planteada desde el objetivo de: diseñar una guía didáctica para la transformación pacífica de conflictos desde metodologías participativas y artísticas, con un enfoque de Educación para la Paz, dirigida a la población mencionada.

Entre los principales aspectos de cada apartado se resumen los siguientes:

Capítulo I: Se presenta el planteamiento del problema que surge de pensar y analizar sobre cómo hacer las paces en este espacio carcelario, favoreciendo realidades y convivencias en las cuales la conducta violenta disminuya y en su lugar se promuevan la transformación, a través de relaciones humanas más armoniosas y pacíficas entre la población residente. Además, se desarrolla la justificación que sustenta la necesidad del desarrollo de esta investigación y los objetivos que orientan el proceso de estudio.

Capítulo II: Se expone la fundamentación de la producción didáctica, la cual abarca los antecedentes de la investigación, que brindan una contextualización sobre el tema del abordaje de los conflictos, de propuestas de Educación para la Paz, de estrategias artísticas y participativas en cárceles; así como estudios o vinculaciones con la paz y los Derechos Humanos en estos contextos. La mirada de análisis se sitúa en América Latina y España; Centroamérica y en la región de Costa Rica. También, se

ubican la fundamentación teórica y epistemológica que sostiene la investigación correspondiente a las concepciones de paz, Educación para la Paz, nociones y teoría de conflictos, la transformación de los conflictos, las acciones pacíficas para el abordaje de los conflictos y finalmente sobre metodologías participativas y artísticas.

Capítulo III: Presenta los enfoques metodológicos de la investigación para la formulación de la guía didáctica, los diferentes momentos recorridos, las técnicas de recolección de información, la descripción de las personas participantes, el contexto en el que se desarrolló la investigación, las técnicas e Instrumentos de análisis de las Información y los componentes éticos.

Capítulo IV: Desarrolla la sistematización y análisis de la experiencia durante el trabajo de campo a la luz de los componentes teóricos que permiten el desarrollo del capítulo llamado “Creando una estrategia didáctica para la transformación pacífica de los conflictos desde metodologías artísticas y participativas, con un enfoque de Educación para la Paz, dirigida a población residente del Nivel UAI en Costa Rica”.

Capítulo V: Se plantean las conclusiones y recomendaciones del proyecto de investigación.

A través del anterior recorrido, se desarrolla e hilvana esta investigación, tejido que permite entrelazar teoría y vivencia, culminando en la elaboración del material didáctico que se presenta y destaca como el producto de esta experiencia investigativa.

Planteamiento del problema de investigación

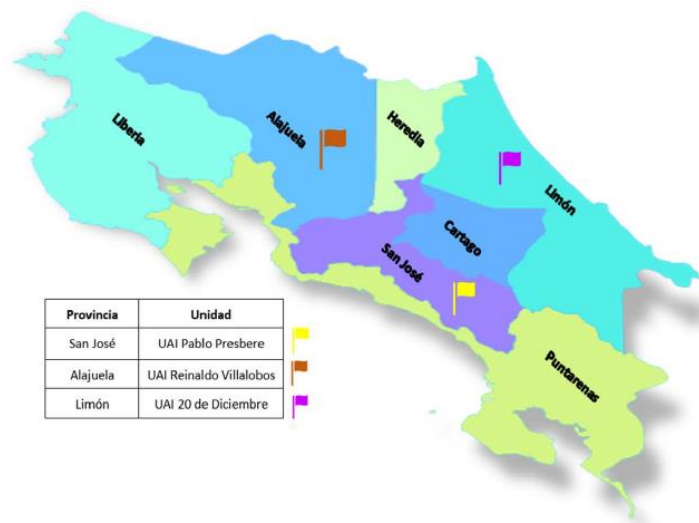
En Costa Rica el sistema penitenciario está regido por el reglamento N° 40849-JP, el cual tiene como objeto el funcionamiento del sistema penitenciario nacional y la ejecución de las medidas privativas de libertad. El sistema penitenciario tiene diferentes niveles de atención para la ejecución de la pena, entre ellas se encuentra la modalidad cerrada, que se entiende como la integración de los

Centros de Atención Institucional, las Unidades de Atención Integral y los Centros de Penal Juvenil para medidas privativas de libertad.

Para fines de esta investigación se seleccionó el Nivel de Unidades de Atención Integral (UAI), esta modalidad cerrada propone un modelo de atención alternativo para la ejecución de la pena, una característica fundamental es su concepción y formulación como una etapa preparatoria para el egreso, donde las condiciones se asemejan lo más posible a la vida fuera de la cárcel. De esta manera, se deben seleccionar a personas en las que se visone posibilidades y condiciones para el egreso de las modalidades cerradas. En el país existen tres centros que operan bajo esta modalidad, ubicados en Alajuela, Pérez Zeledón y Pococí.

Figura 1

Localización UAI en Costa Rica



Nota: La figura muestra el mapa de Costa Rica, con la señalización de las zonas donde se ubican las UAI en Costa Rica. Fuente: Ministerio de Justicia y Paz, (2022).

Las Unidades de Atención Integral se gestan mediante la Ley 9025 en febrero de 2012, donde se aprueba el préstamo N° 2526/OC-CR suscrito entre la República de Costa Rica y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) para financiar el Programa para la Prevención de la Violencia y Promoción de la Inclusión Social, que incluye entre sus componentes, uno exclusivo para desarrollar un nuevo modelo de gestión penitenciaria a partir de tres sectores esenciales como lo son la educación, la formación y la producción con miras a una inserción social y disminuir los niveles de reincidencia delictiva.

Villegas y Durán (2020), refieren que con las UAI en Costa Rica:

Se logra consolidar una infraestructura única en Latinoamérica, que debían armonizar, en total coherencia con lo pactado en dicho acuerdo económico, para establecer y ejecutar un nuevo modelo de gestión penitenciaria. La inversión en iniciativas como estas, permiten el avance del país como estado de derecho, pero sobre todo convocan a evidenciar la importancia que dicha inversión es orientada a la seguridad ciudadana; a mayor inversión en programas de inserción social para la población penitenciaria de nuestro país, mayor consolidación de factores protectores para la prevención reincidencia delictiva. (pp.7 – 8)

Dentro de este Modelo de Unidades de Atención Integral se destaca que:

Las personas privadas de libertad, denominadas residentes para las UAI, son seleccionadas de los Centros Penitenciarios del Nivel de Atención Institucional y Nivel de Atención de la Mujer, y de los Centros Especializados del Nivel de Atención Penal Juvenil, esto según se establece en la normativa penitenciaria ... Deben ser personas sentenciadas mayores de 18 años, personas adultas jóvenes, con sanción de internamiento de acuerdo a la Ley de Justicia Penal Juvenil mayores de 21 años, de acuerdo a lo establecido en el Artículo 6º, de la Ley de Ejecución Penal Juvenil. Esta población sin exclusión de las condiciones de género, sociales, políticas, económicas, discapacidad o bien nacionalidad, podrá ser seleccionada para formar parte de las

Unidades... La población meta a ubicar en las UAI, de acuerdo al modelo seguridad dinámica, debe ser seleccionada según características convivenciales que se ajusten a infraestructura penitenciaria de baja contención, donde serán partícipes de un modelo de intervención integral orientado a la inserción social (Villegas y Durán, 2020, p.12).

Algo que contrasta las UAI con otras modalidades penitenciarias en Costa Rica, es el hecho de que actualmente y desde su inauguración no tienen sobrepoblación o hacinamiento (situación que no debería darse en ninguna modalidad penitenciaria). Además, que busca potenciar los modelos productivos, sistemas de educación formal, acceso igualitario a la alimentación, una infraestructura física adecuada con zonas para el libre tránsito, espacios para la recreación, el deporte y el arte, zonas verdes, un trato más directo y con menos custodia entre la población y las personas funcionarias. En resumen, el modelo UAI propone un sistema penitenciario que pretende ser lo más cercano a la vida fuera de la cárcel.

Por definición Unidad de Atención Integral:

Atiende, custodia y controla el plan de ejecución penal de las personas privadas de libertad, que cumplan con el perfil previamente definido por el Instituto Nacional de Criminología y que voluntariamente decidan participar de manera activa en este nivel. Su principal fin es disminuir el riesgo de reincidencia delictiva, ejecutando un modelo penitenciario que permita la inserción social, mediante una intervención profesional, integral, inclusiva y andragógica a la que la persona residente se somete de manera voluntaria. (Artículo 41-42, Reglamento Técnico del Sistema Penitenciario).

Con respecto a su condiciones y características, Villegas y Durán (2020), señalan que en esta modalidad:

Para garantizar plenamente los derechos humanos...no se podrá sobrepasar la capacidad receptiva de residentes... son un espacio físico para la convivencia pacífica, en armonía con los gestores de diversas disciplinas profesionales; donde se requiere el respeto mutuo a los derechos fundamentales, la reiteración de formas de vivencia en sociedad y libertad; con interacción individual y social asertiva, comunicación dialógica, de revisión y reencuentro personal, para la formación y aprendizaje constructivo de conocimientos, que permitan un tránsito adecuado y pleno a la inserción social y así disminuir los niveles de reincidencia (pp. 22-45)

Es necesario aclarar que las Unidades de Atención Integral se consideran dentro del Nivel de Atención Institucional, debido a que posee una contención cerrada de las personas privadas de libertad a pesar de ser una modalidad de atención diferenciada (Ministerio de Justicia y Paz, 2022, p.15).

No obstante, de las condiciones alentadoras de las UAI, se identificó que los conflictos convivenciales son parte de los grandes retos que los y las residentes deben enfrentar, teniendo como factor común que la mayoría de la población proviene de etapas y han habitado niveles de Atención Institucional con condiciones que han fomentado la cultura penitenciaria violenta, lo cual promueve un estado defensivo y de ataque en la población, marcado por alternativas violentas para el abordaje de los conflictos.

Entre las causas del problema, se identificó que las estadías previas en otras prisiones como los Centros de Atención Institucional, han sido etapas de convivencia represivas, con jerarquías y abusos de poder, aislamiento, falta de privacidad, prevalencia de drogas en ciertos pabellones. Además, de la dificultad de garantizar necesidades básicas como la alimentación, el dormir, la salud, entre otras circunstancias, potencian que las personas privadas de libertad se eduquen en un entorno de violencia, autodefensa y destrucción.

En este sentido, Valverde Morales (2022), refiere que:

En la cárcel las dinámicas de poder y la estructura jerárquica, por lo general limitan la construcción social del espacio carcelario... Las dinámicas de sociabilidad invitan a otras comprensiones relativas a la apropiación del espacio, desde las cuales se estudien de forma profunda las dinámicas de poder, en relación con la adaptación por la sobrevivencia (pp. 264, 270).

Por ende, entender la cárcel como un sistema social y como espacio habitable y de coexistencia, fue primordial para identificar el papel determinante que tiene este espacio como constructor de convivencia e identidad.

En este orden de las ideas, Valverde Molina (2023) identifica que la adaptación a la situación anormalizadora de la prisión, supone la adopción de pautas comportamentales adaptadas a dicho contexto, determinando las siguientes consecuencias de la adaptación a la cárcel: “exageración de la situación, autoafirmación agresiva o sumisión frente a la institución, alteración de la sexualidad, dominio o sumisión en las relaciones interpersonales” (pp. 105-111).

Este tipo de comportamientos, se pudieron identificar en primera persona, dado que, como funcionaria en una UAI, se ha testiguado momentos y escuchados relatos de las personas residentes, donde han expresado, que a pesar de todos los aspectos positivos que estas Unidades les ofrecen, al enfrentarse a un conflicto convivencial, desearían poder recurrir a los golpes y la agresión como lo harían en Centro de Atención Institucional (CAI). Pero, estando en una UAI una acción de este tipo es reglamentada como una falta grave, razón por la cual la persona residente podría perder la etapa en la UAI, mediante la aplicación de una medida cautelar y reubicación en un CAI.

En espacios de diálogo, algunas personas residentes han expresado que han optado por buscar puntos ciegos, para que la Policía Penitenciaria y las personas funcionarias no identifiquen este tipo de violencia física, o bien recurren a la violencia verbal y emocional cuando se está a puertas cerradas en las residencias. Esto permite identificar que, la disminución de la conducta violenta en las UAI, tiene como justificante lo punitivo del sistema y el hecho de no perder beneficios, demostrando que el hecho de no usar la violencia no se debe a acciones transformadoras y reflexivas que trasciendan en la conducta de las personas residentes y por ende en su proceso de inserción social.

Al respecto Rodríguez Flores (2023), analiza que en “el contexto carcelario existe una estrecha relación entre la conducta y la violencia. La violencia es una conducta aprendida, envuelta por el conflicto y la tensión; reproduce un patrón destructor que deteriora las relaciones sociales entre quienes conviven bajo el modelo de encierro” (p. 276). Siendo que, en las UAI, a pesar de que las condiciones propician la garantía de ciertas necesidades básicas, siempre permanecen los patrones y las conductas violentas aprendidas e interiorizadas, lo cual permea las formas de convivencia.

Una cárcel es un lugar, que implica un espacio donde se habita y en el que se debe sobrevivir, en el que las personas recurren a un estado de alerta y defensa, haciendo uso de diferentes formas de violencia como mecanismos de adaptación y para afrontar los diferentes conflictos convivenciales que se suscitan. Aunado, a las condiciones institucionales carentes, en la mayoría de los Centros de Atención Institucional, del cumplimiento mínimo de los Derechos Humanos, operando en perjuicio de la dignidad de las personas y por consecuencia en el detrimento de las interacciones sociales.

El análisis de lo anterior, fue un factor que movilizó la inquietud de elaborar una guía didáctica con un enfoque de Educación para la Paz, una estrategia pedagógica que pueda contribuir a la construcción de una cultura de paz en este contexto. Para lograr esto, se realizó un trabajo de campo con población residente que se conjugó con referentes teóricos, lo que permitió identificar necesidades

situadas, aspectos y elementos que alimentaron el contenido de la guía didáctica (el producto de esta investigación), en miras de contribuir de manera positiva a la cotidianidad de la población residente, y por consecuencia en la vida de sus familias y redes de apoyo; el ambiente laboral del personal penitenciario y a la sociedad en general, como estrategia que suma a las acciones para la disminución de la conducta violenta, la inserción social y seguridad ciudadana.

Para lograr lo anterior se planteó la siguiente pregunta problematizadora:

¿Cómo propiciar la transformación de conflictos desde vías pacíficas, en contextos de privación de libertad para población residente de Unidades de Atención Integral, mediante una propuesta de Educación para la Paz basada en estrategias participativas y artísticas?

Justificación

Existe un hecho tácito y relevante en torno al contexto carcelario, como propiciador y reproductor de la conducta violenta. Por esto, resulta contradictorio hablar de inserción social cuando no se brindan y propician herramientas, habilidades y acciones que potencien cambios transformadores a nivel individual y colectivo. Paradójicamente las personas privadas de libertad en algún momento egresaran del sistema carcelario, en circunstancias con pensamientos y conductas peores con los que entraron, debido a que se han desenvuelto dentro de una historia penitenciaria, en la cual la sobrevivencia da cabida a acciones destructivas y transgresoras de la paz.

De esta forma, responder a esta problemática carcelaria, desde acciones que impacten de manera positiva la cotidianidad convivencial de la población penitenciaria se hizo pertinente. En este sentido, la visión de la transformación de conflictos enmarcada en el campo epistémico de Educación para la Paz, fue un nicho necesario para construir las paces en medio de la hostilidad.

Desde la conflictología y la Educación para la Paz, se propone una necesaria comprensión del conflicto desde una perspectiva transformadora y positiva, generando una diferenciación y distanciamiento entre conflicto y violencia. Al respecto Jares (2004), señala que:

Es necesario diferenciar entre agresión o cualquier comportamiento violento, respuesta negativa a un conflicto, y el propio conflicto. La confusión se debe a que se asimila violencia a conflicto. Cuando la violencia no es más que uno de los medios para resolver el conflicto, destruyendo al otro. La violencia tiende a suprimir el conflicto apuntando a la eliminación del adversario. La violencia es un medio, el conflicto un estado de hecho (p.29)

En el contexto carcelario este entendimiento puede ser determinante, debido a que diferentes conflictos emergen frecuentemente en la vida diaria y en la realidad carcelaria, los cuales en muchos casos se manejan desde la violencia. Por esta razón, potenciar espacios y habilidades desde la Educación para la Paz, orientado a la transformación de conflictos desde acciones pacíficas, supone contribuir en la armonía y la construcción de las paces, desde acciones prácticas y concretas que promuevan la paz dentro de la prisión

En otro orden de las ideas, es necesario contextualizar que, en Costa Rica, el Reglamento del Sistema Penitenciario Nacional N° 40849-JP (2018), dicta el “Principio de Resolución Alternativa de Conflictos: “para solucionar las diferencias entre las personas privadas de libertad, se privilegiará el diálogo, la negociación, la mediación, la conciliación y otras técnicas similares de Resolución Alternativa de Conflictos” (Artículo 14).

Con respecto a la Educación en y para y a Paz, la Declaración de Santiago sobre el Derecho Humano a la Paz (2010) declara: “toda persona tiene derecho a solicitar y adquirir competencias útiles con el fin de participar en la transformación o prevención y resolución creativa y no violenta de los conflictos a lo largo de su vida” (Artículo 2)

De manera consecuente, el Ministerio de Justicia y Paz, en el Viceministerio de Paz tiene como eje la Educación para la Paz, “cuyo objetivo es desarrollar valores, actitudes y comportamientos en las personas para desincentivar los factores asociados a las manifestaciones de la violencia y el delito” (Viceministerio de Paz, 2016, párr.1). Esta posición gubernamental da cabida a que investigaciones y propuestas prácticas como las que se plantean, puedan tener una injerencia política y responder a los lineamientos institucionales.

Adicionalmente, este trabajo tiene relevancia porque se enmarca en la realidad de una población que estructuralmente se ha encontrado al margen de la sociedad. De acuerdo con las estadísticas en Costa Rica “la tasa de prisionalización es de 287.68 por cada cien mil habitantes, siendo un 38, 9% la sobrepoblación en los espacios destinados para apremio corporal” (Ministerio de Justicia y Paz, 2024). Pensar en la problemática social de los centros penitenciarios dentro una modalidad cerrada, supone un imaginario caracterizado por prácticas y realidades privativas de libertad reproductoras de entornos violentos y hostiles, con hacinamiento, carentes de oportunidades e inmersas en cotidianidades de desigualdad, exclusión e injusticias.

En este contexto, hablar de la promoción de la paz, desde la transformación de conflictos parecía ser un reto, partiendo de la premisa que la cárcel es un espacio donde coexisten personas con antecedentes y realidades opresivas, lo cual conlleva a múltiples factores y expresiones de violencia, que operan como un fenómeno de la cultura carcelaria. En este sentido Ramírez Flores (2023), analiza que, dentro de la cultura carcelaria, “las conductas violentas se encuentran premeditadas por el elemento sociocultural, es decir, los comportamientos violentos son aprendidos como producto del ambiente social que se circunscribe sobre la persona” (p. 280). Dado lo anterior, la importancia de reflexionar en la cárcel como territorio y espacio social, para trascender lo punitivo de un sistema penitenciario, que perpetúa y potencia la conducta violenta. Y en su lugar, se repensó la cárcel como un espacio convivencial y formativo, que puede abrir posibilidades para la búsqueda de acciones y prácticas

orientadas al cambio, en búsqueda de nuevas oportunidades y de alternativas pacíficas para la transformación de conflictos.

Desde estas circunstancias, la Educación para la Paz se hace urgente:

Como campo pluridimensional que incluye un conjunto de conceptos, ideas y actividades que se demuestran desde las acciones de sensibilización y divulgación para promover una Cultura de Paz, hasta prácticas pedagógicas concretas... cuyos objetivos específicos se vinculan a valores esenciales de la convivencia humana tales como la tolerancia, el respeto y la defensa de los derechos (Cabezudo, 2019, p.45)

Por otra parte, esta propuesta se enmarca en la Maestría de Derechos Humanos y Educación para la Paz, del Instituto de Estudios Latinoamericanos (IDELA) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional, Costa Rica, la cual es un posgrado que se define como:

Una maestría interdisciplinaria y pluricultural que analiza integralmente los derechos humanos, no solo en su dimensión jurídica sino en sus dimensiones política, filosófica, social y cultural... Se caracteriza por su vinculación con la educación para la paz vinculación que no es casual por que la paz, aunque no es concebida aún como un derecho, es indispensable para la plena vivencia de los derechos humanos y de la madre tierra ... materia que es un pilar fundamental en la construcción de sociedades respetuosas de los derechos humanos. (Universidad Nacional, 2024, párr 1).

Estos enfoques hacen que esta propuesta sea necesaria, ya que está dirigida a personas privadas de libertad, quienes, como se mencionó anteriormente, enfrentan circunstancias desfavorables en términos de derechos humanos y en entornos propensos a la violencia. Esto resalta la relevancia de una propuesta basada en la Educación para la Paz, que fomente, que fomente valores, actitudes asertivas y solidaridad en la convivencia y realidad de una población socialmente estigmatizada.

El producto desarrollado en esta investigación, la guía didáctica para la transformación pacífica de los conflictos, es un recurso concreto para la atención interdisciplinaria de personas residentes, en el Nivel Unidades de Atención Integral, desde un abordaje que incorpora metodologías participativas y recursos artísticos, orientados a la reflexión y a una comprensión crítica del conflicto para su transformación.

El camino recorrido para esta investigación, tiene también una justificación personal, relacionada con el contexto laboral y profesional de la investigadora. Desde hace tres años, trabaja en una UAI dedicándose al Fomento de actividades culturales y artísticas. Esta experiencia ha permitido observar diariamente la realidad y los retos que enfrenta la población residente de una UAI. Entre estos desafíos, se encuentran los conflictos convivenciales, que a menudo son abordados desde la violencia o evadidos lo que tiende a emerger como una escalada del conflicto.

A nivel metodológico y disciplinar, este planteamiento tiene un aporte a través del uso de herramientas participativas y de las artes aplicadas para la transformación social, estrategias insertas en la Educación para la Paz. Lo cual, posibilita poner a las personas privadas de libertad como protagonistas, en contraposición de la enajenación de la cual el sistema carcelario las ha hecho objeto, aportando desde lo vivencial a la reflexión individual y colectiva, con un sentido de pertenencia para las personas involucradas. En este sentido, Abarca (2016), refiere que los procesos en los que se utiliza la Metodología Participativa actúan, “promoviendo espacios con utilidad, intencionalidad, integralidad y sentido para las personas participantes” (p.59)

Por otra parte, los recursos artísticos aplicados en el entorno carcelario, permiten validar los sentires y subjetividades, desde expresividades no cotidianas, que interpelan desde lo simbólico y despiertan la participación activa desde el componente lúdico que caracteriza al arte, potenciando el trabajo colectivo y colaborativo. En este sentido, se concibe al arte como una herramienta

emancipadora, de transformación social y su acceso, como un derecho humano, la Organización de las Naciones Unidas (1948), en la Declaración de los Derechos Humanos establece: “el derecho a participar y disfrutar de los beneficios de la cultura, las artes y la ciencia, en la búsqueda del conocimiento, la comprensión y la creatividad humana” (art. 27).

El carácter transformador del arte ha sido objeto de estudio y se ha aplicado en distintos procesos socio-culturales en distintas comunidades y poblaciones vulnerables. La acción participativa del arte permite propiciar procesos colectivos. De acuerdo a Carnacea (2012), “el arte convoca y organiza en prácticas artísticas colectivas, combatiendo la fragmentación social, donde es clave la participación” (p.3).

Ambos recursos se integran y complementan, siendo factores de peso para que las personas residentes vivan procesos que propicien el reconocimiento de conductas destructoras para su transformación en alternativas desde y por la paz.

Por otro lado, la propuesta de atención de las Unidades de Atención Integral al ser relativamente reciente en su ejecución y novedosa en su enfoque, tanto a nivel nacional como regional, ha recibido críticas y detractores de quienes aprueban y validan modelos más punitivos, y conciben a las cárceles como centros de castigo y no como espacios para la transformación e inserción social. Como señala, Llobet (2016):

En Costa Rica, el populismo punitivo ha recibido una gran acogida, atribuyéndole la problemática de la inseguridad ciudadana a la lenidad del sistema penal y a la defensa que dice que se ha hecho de los derechos de los delincuentes y no de los derechos de las víctimas. Se trata de una corriente que tiene sus bases en el realismo de derecha anglosajón. Reniega de los derechos humanos establecidos para la justicia penal y con ello de garantías como el debido proceso y el respeto de la dignidad humana de los privados de libertad. El “éxito” del populismo punitivo en Costa Rica ha

conducido a un aumento vertiginoso de la cantidad de privados de libertad, especialmente a partir de 2010, que ha llevado a problemas de hacinamiento crítico en los centros penales, en contra del principio de dignidad humana y del Derecho Internacional de los Derechos Humanos. Toda pretensión de tratar de combatir el hacinamiento carcelario ha encontrado una gran resistencia por parte del populismo punitivo. (párr. 1)

Para contrarrestar este enfoque punitivo, y para que propuestas como las de las UAI tengan mayor reconocimiento y posibilidad de difusión, es necesario fortalecer la visión de la inserción social y de acciones para la reducción de la conducta violenta en población privada de libertad.

En esta investigación, se aborda desde la sensibilización y aprendizaje de las formas en que abordan los conflictos, que permita comprender para llevar a la práctica ¿qué son los conflictos y sus características?; ¿qué se entiende por conducta violenta y acciones pacíficas?; ¿cómo propiciar la paz en este contexto? En este caso, a través de propuestas de Educación para la Paz, que aborden aspectos que contribuyan a la inserción social de las personas privadas de libertad del sistema penitenciario, en concordancia con un enfoque de Derechos Humanos y promoción de una Cultura de Paz.

Objetivos

Objetivo general.

Diseñar una guía didáctica para la transformación pacífica de conflictos desde metodologías participativas y artísticas, con un enfoque de Educación para la Paz, dirigida a población residente del Nivel Unidades de Atención Integral (UAI) en Costa Rica.

Objetivos específicos.

1. Examinar estrategias usadas por residentes del Nivel UAI para el abordaje de los conflictos cotidianos en contextos de privación de libertad.

2. Analizar elementos que fomenten la transformación pacífica de los conflictos, en población residente del Nivel UAI en Costa Rica, para la promoción de una cultura de paz en este sistema penitenciario.
3. Identificar contenidos que alimenten el diseño de la Guía didáctica que incorpore metodologías participativas y artísticas, con un enfoque de Educación para la paz, para la transformación pacífica de los conflictos dirigida a residentes del Nivel UAI en Costa Rica.

Capítulo 2. Fundamentación de la producción didáctica

Antecedentes

Se hizo una investigación y búsqueda de diversas propuestas, casos, experiencias y estudios vinculados al tema que se pretende abordar, con el objeto de identificar similitudes, ausencias y puntos de encuentro, desde una mirada situada en América Latina y España, Centroamérica y terminando en la región de Costa Rica.

Para este fin, se consultó, bases de datos de acceso en línea del Sistema de Información Documental de la Universidad Nacional (SIDUNA), la base de datos Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información de la Universidad de Costa Rica (SIBDI). Además, sitios web de revistas académicas como Redalyc, Dialnet y Scielo. También se dieron hallazgos en medios de noticias en línea que aportaron al análisis de los contextos.

Como ejes del análisis se contemplan procesos de Educación para la Paz en centros penitenciarios, Educación no formal en centros penitenciarios, estrategias de transformación de conflictos en contextos penitenciarios, estrategias artísticas y participativas en cárceles; así como estudios o vinculaciones con la paz y los Derechos Humanos en estos contextos.

A nivel internacional: América Latina y España

Educación para la paz y transformación de conflictos.

Con respecto a trabajos académicos que analicen el tema de transformación de conflictos en centros penitenciarios, se encuentra el de la española Hernández Asencio (2015), denominado “Análisis de la mediación penitenciaria: Hacia una mejor convivencia en la prisión”. Este trabajo final, aporta la potencialidad de introducir en el contexto penitenciario una forma de resolver los conflictos que se basa en el diálogo y la voluntariedad y no en la obligatoriedad y el castigo. (p. 4)

Se destaca el abordaje de Hernández Asencio (2015) sobre los conflictos, al referir que, “están presentes en cualquier relación humana y con más razón en el ámbito penitenciario, ya que conviven de forma permanente y forzosa, personas que solo tienen en común el hecho delictivo y la imposición de una condena” (p.4).

En este particular, la autora propone la mediación como estrategia, mediante el uso de un diálogo respetuoso en que las partes en igualdad asumen la responsabilidad de sus actos (p. 17). Resulta de interés, el enfoque que propone Hernández, sobre formas y estrategias pacíficas para la transformación del conflicto en centros penitenciarios.

Otro trabajo de grado, realizado en España, que aporta a esta investigación desde el componente epistemológico de Educación para la Paz en cárceles, corresponde a la tesis doctoral “Mujeres en semilibertad y convivencia: Construcción de redes y transformación de conflictos desde la educación para la paz”. El principal aporte de este estudio a la investigación, se encuentra en el capítulo número 5, en el cual la autora Rivera López (2020):

Desarrolla lo que es la Educación para la Paz y se explicita la concepción de paz; y describe los procesos socioeducativos que favorecen la convivencia y la cultura de paz, mediante programas que

promueven el aprendizaje de habilidades y competencias para la transformación de conflictos en el ámbito penitenciario. (p. 183)

De la tesis anterior, se destaca, la caracterización y profundización de los conflictos en el ambiente carcelario, planteamiento orientado a la transformación de conflictos para favorecer la convivencia pacífica y la reinserción.

Con relación a enfoques de educación para la paz en cárceles, se encontró un artículo de revista de la Universidad de Granada España, que propone un enfoque socioeducativo y de la paz en medios penitenciarios. La autora Añaños (2012), realizó el artículo titulado “Violencias y exclusiones en el medio penitenciario. Enfoque socio-educativo y de la paz”, aborda fundamentos básicos de la violencia, la exclusión, la pedagogía-educación social y la educación para la paz, estas dos últimas como referentes/respuestas a la problemática penitenciaria. Profundiza y estudia los rasgos, factores y contextos en torno a las mujeres y hombres internados. (p. 13)

Sobre lo planteado por Añaños, es de interés situarse en la necesidad del uso de pedagogías de educación para la paz en contextos penitenciarios.

La educación para la paz, como campo de la pedagogía y educación social, se orienta a mostrarse especialmente sensible por el acceso de las personas privadas de libertad a aquellos saberes y bienes culturales que les permitan incrementar su autoestima, reducir su vulnerabilidad (en términos de competencias, habilidades, actitudes, destrezas, etc.) y mejorar las citadas capacidades y oportunidades, tanto individuales como sociales, en cuanto sujeto de derechos. (Añaños, 2012, p. 28)

Por otra parte, existe una investigación académica, en la cual se encontraron muchos paralelismos con esta investigación y con esta maestría, corresponde al trabajo final de graduación de Valencia Hernández (2019), denominado “Estrategia para la resolución de conflictos por vías no violentas en la

cárcel Villahermosa Cali". Entre muchos de los aspectos, en esta propuesta se destaca el producto que surge de la investigación, lo que el autor plantea como una "Cátedra de paz", en la cual Valencia Hernández, prepondera la voz y aportes de las personas privadas de libertad para su formulación, dentro de los cuales destaca:

La cátedra de paz debe situarse desde el lugar del recluso, las personas y sus buenas intenciones, de afuera deben partir de la experiencia que tenga el interno, si no es así no termina siendo útil", otros hacen énfasis en la espiritualidad como herramienta de cambio ...para mi debe ir si o si un componente espiritual una vez partiendo de hoy he visto cambios que permanecen en la vida de las personas y otros hacen énfasis en la necesidad de garantizar la "...Convivencia en paz, superación, solución de conflictos. (p.98)

De la indagación que realiza el autor para la construcción de la propuesta, surgen diversos aspectos y temáticas dentro de la Educación para la Paz, que fueron de interés:

Charlas para concientizar a los internos; tolerancia, empatía, convivencia; dialogo menos maltrato y que haya paz; respetar los derechos de los reclusos; tolerancia, vigilancia, comprensión, igualdad; la convivencia y autoestimarnos nosotros mismos; convivencia, respeto y amor; dialogo y tolerancia; el perdón a los demás, reconciliación. (p.98)

De forma integradora, resulta relevante la identificación contextual que realiza el autor de los conflictos en la cárcel colombiana. A partir de esto, Valencia Hernández (2019), propone: "desarrollar talleres de resolución de conflictos en donde se aplique el conocimiento teórico, a la solución no violenta de cada uno de los tipos de conflictos" (p. 105).

Además, de los trabajos académicos mencionados, existen propuestas y experiencias importantes en la región latinoamericana, que tienen aportes de Educación para la Paz en cárceles. Tal es el caso, de la Fundación para la reconciliación ESPERE (escuelas de perdón y reconciliación) en México,

que ha impartido talleres de reconciliación y perdón en centros penales, la metodología promueve cambios culturales partiendo del quehacer cotidiano, promoviendo reflexiones y ejercicios prácticos que inviten a superar la parálisis que genera la violencia. (Valdelamar Larrañaga, 2016)

Una experiencia similar es la realizada en Argentina, trata de Comités para la Prevención y Resolución de Conflictos. Lo plantean como una novedosa herramienta de gestión democrática en contexto de encierro que brinda oportunidades para las personas privadas de la libertad. (Manso y Fernández, 2021, párr. 1). Las autoras recorren el desarrollo de los comités para mostrar como el acercamiento de la sociedad a las unidades penitenciarias implica recuperar la soberanía popular en espacios que se construyen socialmente como alejados, desconocidos, de difícil acceso, donde se crea un ideal de enemigo. Así, la concreción de espacios comunes de intercambio permite entablar vínculos de confianza, generan diálogo y brindan tranquilidad, aportando a la reducción de los índices de conflictividad.

De esta propuesta, se recalca la aplicación del “Protocolo para la prevención y solución de conflictos disciplinarios y fomento de la mediación en contexto de encierro”, un proyecto piloto con vías de institucionalizarse, que varía según las condiciones de cada unidad, pero en todos los casos pretende fomentar la mediación en contextos de encierro, buscando que se instrumente como criterio de trabajo y postulando como ejes: el diálogo, la superación del sesgo subcultural carcelario, la toma de conciencia sobre la construcción de subjetividades, el respeto y la reflexión (Manso y Fernández, 2021, párr. 4).

En el caso de Colombia, durante el 2023, se desarrolló en la cárcel de “La Tramacúa” de Valledupar, el taller de capacitación:

“Diálogos, transformación de conflictos, comunicación constructiva y negociación”, dictado por la Misión de Apoyo al Proceso de Paz en Colombia de la Organización de los Estados Americanos (MAPP/OEA), con apoyo del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC), con el

propósito de fortalecer habilidades de diálogo, y ofrecer herramientas útiles para la construcción de paz. (OEA MAPP, 2023, párr.1)

En esta serie de talleres se recalca la validación del sentir y experiencia de las personas privadas de libertad, beneficiarias de los talleres, en los cuales reconocen:

Que estos espacios potencian sus habilidades, para retransmitir los conocimientos adquiridos y facilitar espacios de diálogo con la institucionalidad. También, el interés de que capacitaciones similares se repliquen en otros penales para demostrar que, si es posible encontrarse en un mismo escenario, más allá de ideologías y pensamientos diferentes, con el propósito común de construir paz desde el diálogo. (OEA MAPP, 2023, párr. 5)

Arte y metodologías participativas en la cárcel.

Respecto al arte aplicado y a metodologías participativas en centros penitenciarios, se encontró diversas experiencias desde la educación no formal y algunas que surgen de convenios estatales. Entre ellas, se seleccionan algunas, en las que se identifica una orientación hacia la reinserción social. Lo cual, supone abordajes desde las artes para la construcción de acciones y entornos pacíficos en las prisiones.

Pastor Comín y Rodríguez Yagüe (2017), realizan un compendio de experiencias y artículos sobre intervención artística en prisiones de España, titulado “Música en prisión: modelos de intervención didáctica”. En estas perspectivas, se encuentra un elemento fundamental, correspondiente a la dimensión social de las manifestaciones artísticas en prisión. El autor y la autora subrayan:

Los aspectos positivos que desde una perspectiva individual-expresiva y socializadora la práctica artística tiene sobre los reclusos... Aportando en aspectos para la reinserción: facilita una base propicia para que los internos puedan integrarse en otros procesos de aprendizaje y modelos de enseñanza formal; procura una mayor sensibilidad en la aceptación del otro como principio de

convivencia; mejora los comportamientos dentro de prisión y facilita nuevos vínculos entre la población penitenciaria; y, finalmente, contribuye a reducir los factores de reincidencia ” (p. 49).

Entre las conclusiones, se destaca la necesidad del trabajo interdisciplinario para:

Conciliar las ventajas ofrecidas por estos programas, donde se trabajan las habilidades y competencias sociales que, a su vez, revierten beneficiosamente sobre posibles afecciones psicopatológicas asociadas a la privación de libertad... de modo que estos proyectos constituyan no solo una alternativa útil para mejorar la vida en el centro penitenciario, sino, por encima de todo, un eficaz camino hacia la libertad. (Pastor Comín y Rodríguez Yagüe, 2017, p.61)

Por otro lado, se encuentra el caso de México, a nivel estatal e institucional en el 2017, se impulsó un proyecto para promover actividades de orden cultural al interior de los centros penitenciarios del país. Surge del convenio entre el Sistema Penitenciario y la Secretaría de Cultura Federal. “Todo lo que la cultura gane será un espacio más para la armonía y menos para la violencia, pintar, leer, escribir una historia, tocar un instrumento, hacer teatro, es darle la mano a lo mejor de nosotros, es reconciliarnos con la vida” (Gobierno de México, 2017, párr. 9). Para esta investigación, este tipo de convenios y acciones, visibilizan la importancia que se le da al arte como una estrategia inserta en la Educación para la Paz, en términos de disminución y prevención de la violencia.

Otras experiencias que involucran al arte en la prisión, es la de Colombia, en el artículo “La cultura se toma las cárceles del país”, se describe el auge y calidad de producciones teatrales, literarias y musicales nacidos en la prisión. Siendo que en Colombia existe un Festival Nacional de Teatro y un Festival de Teatro por la paz. Este artículo, permite constatar el uso de las prácticas artísticas en cárceles de Colombia, como medio para transformación social y construcción de herramientas para las paces, lo cual converge a nivel metodológico con esta investigación. En este sentido, la actriz Johana Bahamón, quien desde el 2013 tiene diferentes proyectos teatrales en las cárceles colombianas; plantea “que las

cárceles no sean solo lugares de reclusión, sino centros productivos que permitan una verdadera reinserción social; que entreguen herramientas para enfrentar la vida” (Semana, 2016, párr.5).

Aunado a este tipo de experiencias en Colombia, se encuentra el artículo de Argüello Parra, Rojas Cepeda y Cruz Guzmán (2020): “Raperos y biógrafos: narrativas biográficas y educación para la paz con menores infractores”. A pesar de que en este artículo se menciona el trabajo con población menor de edad, a diferencia de la población residente de las UAI, se encuentra como factor común, la infracción a la ley y el enfoque de Educación para la Paz. Siendo que el objetivo del artículo es “analizar narrativas experienciales en el marco de una propuesta didáctica de Educación para la paz denominada “Mi autobiografía”, realizada con una población del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente en Colombia” (p. 119). En esta experiencia, resulta medular la estrategia que las personas investigadoras plantean en:

El diseño, ejecución y evaluación de una propuesta de Educación para la Paz con menores infractores, respondiendo a la necesidad institucional integrar a sus dinámicas curriculares establecidas los lineamientos de la Ley 1732 de 2014 para explicitar la cultura de paz como parte de la educación básica y media en un escenario de posconflicto. (p. 121)

Asimismo, identifican varias preguntas problematizadoras, de tipo didáctico, de las cuales y para objeto de esta investigación prepondera: “¿cómo pensar un escenario de formación de paz con quienes han sido, precisamente, sujetos activos propiciadores de violencias?” (p. 121).

En este orden de ideas, se encuentra en casos de personas encarceladas, una circunstancia dual, son víctimas y ofensoras de violencia. Esta es una de las razones, por las cuales las personas autoras del artículo mencionado señalan la necesidad de generar espacios educativos, en los cuales: “se cuente con las herramientas teóricas, didácticas y de expresión artística para fomentar un pensamiento reflexivo útil en el proceso rehabilitador, para sí mismo y para su entorno...” (p.123). A la vez, esto responde a que muchos de los casos, la conducta violenta en personas privadas de libertad, es consecuencia estructural

y sistémica, que se manifiesta en sus historias de vida, en las que los contextos socio-políticos perpetúan y fomentan la violencia.

A nivel centroamericano

La búsqueda e investigación dentro de esta delimitación regional, no aportó hallazgos en los componentes temáticos establecidos. Esto puede responder a la precaria situación carcelaria en Centroamérica, con altos índices de hacinamiento; al incremento de la criminalidad y la violencia; y al retroceso en materia de Derechos Humanos en muchos países de la región, en los cuales se han ido consolidando gobiernos populistas que abogan por sistemas judiciales punitivos.

Los países centroamericanos, algunos golpeados por la violencia criminal, tienen una población de 134 mil 800 reclusos que desborda la capacidad carcelaria regional, por un sistema de justicia que privilegia el encierro a las medidas alternativas incluso para delitos menores. Los datos oficiales de los sistemas penitenciarios del istmo son reveladores y alarmantes para los analistas, pues la mayoría de las 125 cárceles, con infraestructura obsoleta, no dan abasto y no permiten resocializar a los internos para que puedan incorporarse a la vida productiva al cumplir sus penas. En 2013, el sistema penitenciario regional sumaba 92 mil 565 presos en 114 cárceles, pero en los últimos cinco años el número se incrementó en 42 mil personas. Pese a la construcción de 11 cárceles nuevas, el hacinamiento persiste. (Prison Insider, 2019, párr. 1-5)

Lo anterior contrasta con proyectos a nivel regional, como el de Sistema de Integración Centroamericana (SICA), que auguran cambios y reformas necesarias en las cárceles centroamericanas. Sin embargo, en la realidad no se evidencian dichas acciones.

Tal como fue establecido en la Estrategia de Seguridad de Centroamérica (ESCA), componente orientado a modernizar los sistemas penitenciarios de los países Centroamericanos, contribuyendo a la definición e implementación de políticas penitenciarias integrales armonizadas con enfoque de género y respetuosa de los derechos humanos de los reclusos, la

dotación de espacios adecuados, la rehabilitación y reinserción de los privados y privadas de libertad, lo cual indudablemente fortalecerá el nivel de control sobre la población penitenciaria, además de reducir significativamente el riesgo de reincidencia o redelincuencia, lo que evidentemente redundará en un incremento de la seguridad de los países que integran el SICA. (Sistema de Integración Centroamericana, s.f, párr. 1)

A nivel de Costa Rica

En lo que respecta a Costa Rica, no se encuentran materiales que incorporen de manera directa herramientas de Educación para la Paz para la transformación de conflictos en cárceles. Sin embargo, existen algunas propuestas y abordajes orientados a la paz y a los Derechos Humanos en cárceles, mediante propuestas de educación no formal, que en algunos de los casos incorporan actividades de intervención artística y acciones participativas.

Dentro de los antecedentes, se encuentra una investigación vinculada a la Educación en Derechos Humanos, subrayando el hecho que la misma se realiza en una Unidad de Atención Integral en Costa Rica. La investigación de Fernández Masis, A., Torres Ramírez, G., y Naranjo Segura, JC. (2024): “La educación en derechos humanos con personas privadas de libertad de una Unidad de Atención Integral en Costa Rica”. En este trabajo, los autores buscan describir el papel de la Educación en Derechos Humanos en la experiencia en reclusión de estudiantes privados de libertad de noveno año, a partir del conocimiento de sus derechos, deberes y normas, en la Unidad de Atención Integral Reynaldo Villalobos Zúñiga, en Alajuela, Costa Rica, durante el ciclo lectivo 2021-2022. (p. 1). Dentro de los resultados de esta investigación, se evidencia:

El impacto positivo de la educación en derechos humanos para el estudiante privado de libertad, al promover el desarrollo de herramientas teóricas y de convivencias, desarrollo de valores y actitudes en la búsqueda de la defensa de sus derechos, convivencia sana y habilidades para el proceso de reinserción. Se distingue el papel de la Educación en Derechos Humanos, en un

sentido positivo, desde la promoción y posicionamiento crítico hacia el respeto de los derechos dentro del centro penal. (p.1)

Los hallazgos y enfoque del trabajo mencionado, permitieron integrar al análisis de esta investigación, sentires y percepciones de residentes dentro de la cotidianeidad carcelaria del Nivel UAI. Además, se identifica un factor importante en el análisis de los resultados, concerniente a la “conciencia de los residentes como sujetos de derechos, en condición de cárcel, y de reconocimiento de los deberes y valores dentro del contexto penitenciario para promover una convivencia sana” (Fernández Masis, et al., 2024, p.21).

Siguiendo con trabajos de grado, y vinculaciones entre paz y cárcel, se encontró el trabajo de Rojas Víquez (2022), de nombre: “Las paces en el contexto de encierro costarricense en las obras literarias “La Casa de los Geckos” y “Máximas de Seguridad” del artista Jhafis Quintero”. Dicha investigación aborda las paces a través de obras artísticas literarias; así como la exploración del espacio carcelario y las formas en que hacen las paces, desde la mirada biográfica de Quintero, autor literario, que estuvo privado de libertad. Resulta de interés, la forma en que la autora concibe la cárcel como un espacio donde es posible hacer las paces. En este marco de entendimiento, “revela que efectivamente la cárcel es un espacio donde las personas privadas de libertad pueden hacer las paces, siempre que se piense la paz como un proceso imperfecto en construcción que coexiste con los conflictos” (p. 43).

En relación a propuestas de intervención artísticas en centros penitenciarios costarricenses, se identificaron distintas propuestas que nacen desde prácticas de extensión universitaria. Entre las propuestas indagadas está la de Daniel Matul Romero, quien desde el 2016 ha emprendido un proyecto literario en centros penitenciarios, tanto en Centros de Atención Institucional como en Unidades de Atención Integral. Este proyecto ha ido creciendo con la colaboración de estudiantes de la Universidad Nacional y se inscribe como una propuesta de educación transformadora por medio de la poesía, desde

el cual se ha logrado alrededor de 8 publicaciones de libros con poesías creadas por la población en condición de encierro carcelario.

La relación literaria y pedagógica de este proyecto, componen un espacio creativo, para la transformación en las cárceles. Para Matul Romero (2019), implica observar” esfuerzos por vincular las acciones literarias con la política pública para el cambio personal (resocialización) de las personas privadas de libertad” (p. 129). Además, existen proyecciones de este trabajo, dirigido a la “construcción de una propuesta educativa para trabajar la transformación por medio del arte y la realización de investigaciones sobre los efectos del biopoder, la creación literaria y la transformación personal” (p.129)

De igual forma, están las acciones realizadas a través del proyecto “Voces Intramuros: Expresiones de Libertad”, que pertenece al proyecto CulturizArte: cine como medio socio-educativo, el cual se desarrolló en el marco de Iniciativas estudiantiles de Acción Social de la Universidad de Costa Rica durante el 2018. Este proyecto tuvo lugar en el Centro de Atención Institucional Marcus Garvey en la provincia de Limón. Durante el proyecto se realizaron un total de 12 sesiones, el grupo de personas participantes estuvo constituido por personas privadas de libertad quienes son estudiantes de la UNED. En el proceso de este proyecto, se identifican componentes de Educación para la Paz, desde la escucha y propiciación de un ambiente de confianza y respeto, a través de acciones participativas y artístico-culturales, orientadas a la reflexión y transformación.

Las primeras cuatro sesiones constituyeron un espacio de acercamiento a la población en las cuales se procuró establecer un ambiente de confianza entre participantes, así como establecer una lectura de las dinámicas que median el contexto y una observación de preferencias. Durante las siete sesiones siguientes del proceso se proyectaron películas que proponían distintos temas de discusión y reflexión. (Ríos Madriz, 2023, p. 16)

De esta manera, en este proyecto, sobresalen las siguientes reflexiones, análisis y materiales:

Por medio de actividades participativas y discusiones, surgieron respuestas y más dudas también, que nos llevaron a cuestionar nuestro papel como sujetos en una sociedad dada pero cambiante, así se fue dibujando la posibilidad que tenemos de ejercer un rol activo desde nuestro espacio. Ante ello, se decidió buscar una forma de hablar para que esta realidad deje de ser un tabú preñado de estereotipos y prejuicios que solo promueven más violencia. De lo cual surgió un video donde los participantes expresan por sí mismos lo que les significa estar en la cárcel y poder contar con alternativas que potencien su crecimiento. Esta dinámica significó un espacio de recreación no común en la cárcel. A partir de ahí se manifiesta la necesidad y apertura que tienen estas personas de participar y aprender, de hacerle frente a su condición a través del cambio nutrido por la educación cultural y artística. (Ríos Madriz, 2023, p. 21)

En la línea de acciones de extensión universitaria y artística en cárceles, se encuentra la creación de murales a través del Programa de Promoción Cultural y Recreativa de la UNED, el cual “trata de crear obras artísticas que tengan un valor educativo y de concientización utilizando la técnica mural, en éste se muestran los resultados de distintas acciones sobre investigación, participación y creación artística” (UNED, 2023). En el marco de este programa se realizó un proceso de mural participativo, con un grupo de estudiantes de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) inscritos en el Centro Universitario La Reforma de la UNED, en el Centro de Atención Integral Jorge Arturo Montero Castro, dicho proceso tuvo como resultado el documental “Trazos de libertad” que muestra la importancia de la educación y el arte para la transformación social en centros penitenciarios.

De forma similar, a través de grafitis, en el 2016 se desarrolló el proyecto “Jóvenes transformando: arte y reflexión en el contexto carcelario”, con un grupo de 17 personas privadas de libertad del Centro Especializado Adulto Joven, “en el cual se buscó la oportunidad de desarrollar habilidades artísticas con el fin de expresar diversas ideas y sentimientos hacia la sociedad” (Ruiz León, 2016, párr. 1).

Sobre experiencias artísticas para el abordaje de conflictos en el Nivel UAI, en el 2021 el programa “Artes Aplicadas” de la Escuela de Arte Escénico de la Universidad Nacional, facilitó un taller para población de la UAI Pabru Presbere en Pérez Zeledón, que a través de diferentes dinámicas teatrales desarrolló aspectos para el desarrollo de la comunicación asertiva.

A nivel de artistas independientes, se destaca la labor y legado de la actriz y bailarina Ofir León, que desde el 2010 al 2013 aproximadamente, trabajó desde la danza con mujeres privadas de libertad en el CAI Vilma Curling Rivera (centro conocido como Buen Pastor). Para la actriz, “después de los dos primeros años de trabajo con las mujeres de El Buen Pastor, empezamos a ver los resultados; uno las ve y piensa que nunca pasaron por la cárcel. El arte les cambia la vida; por eso, hay que llevarlo a todos los centros penitenciarios” (Muñoz, 2013, párr. 18).

La revisión de referentes en los campos mencionados permitió visibilizar la búsqueda y alcances de investigaciones y propuestas que buscan la construcción de las paces en entornos carcelarios. Por otra parte, en los contextos investigados, se identifica pocos planteamientos desde la Educación para la Paz, que se extiendan con constancia en las prisiones.

Lo expuesto, permite identificar la necesidad de planteamientos para la paz que no sucedan de manera aislada y efímera, y que desde un ideal sean parte de los modelos de ejecución de la pena, promoviendo procesos de transformación y reconocimiento de nuevas oportunidades para el cambio.

Marco Teórico

En este apartado se desarrollan los referentes teóricos que sustentaron esta investigación. Se hace un recorrido conceptual que inicia en el campo de Estudios para la Paz, desde las concepciones de paz y Educación para la Paz; la conflictología enmarcada para la comprensión de la transformación del conflicto, desde acciones correspondientes a metodologías artísticas y participativas y la ética de los cuidados y pedagógica como recursos pedagógicos.

Las diferentes categorías analizadas permitieron fundamentar la propuesta de Educación para la paz, enmarcadas en los Derechos Humanos, materializada en la guía didáctica, como estrategia para construir paces, a través de la transformación de conflictos, en el sistema penitenciario Nivel UAI en Costa Rica.

Seguidamente se presentan los puntos neurálgicos, a nivel epistemológico, metodológico y pedagógicos, que entrelazaron esta investigación.

Concepciones de Paz

La paz como concepto, como praxis y como estilo de vida, es una de las semillas que se pretende sembrar con esta propuesta. En este sentido, promover acciones orientadas a la armonía en entornos caracterizados por la violencia y destrucción, es una tarea necesaria para la transformación individual y colectiva, y promoción de la paz. Por tanto, resulta necesario identificar las nociones de paz en las que se inserta esta investigación, debido a que a lo largo de la historia y de las culturas, en los Estudios para la Paz se han desarrollado diversas asociaciones con la concepción de la paz. Para fines de este trabajo se analiza y focaliza en los aportes epistemológicos de Johan Galtung. El autor sistematiza distintas nociones que se le han atribuido a la paz, identificando paz negativa, paz positiva, paces y paz imperfecta.

En primer lugar, la paz negativa, es una de las primeras nociones que se han desarrollado: “de las primeras conceptualizaciones científicas es la que hace una relación directa de la paz con la ausencia de enfrentamientos armados. Según el enfoque de Galtung (1985), como Paz Negativa, es la ausencia de violencia expresa, directa, física” (Ramón Muslera, 2015, p.27).

En este particular, es importante dimensionar que este tipo de concepción es limitante a otras realidades sociales, ha sustentado realidades y políticas públicas con enfoques altamente represivos, autoritarios y punitivos en nombre de la paz, que trascienden en el sistema penitenciario, y se

manifiestan en los modelos de justicia y de ejecución de la pena, en los que se dificulta conciliar los sentidos de bienestar y justicia.

Por otra parte, la paz positiva es una perspectiva que representa un ideal, Galtung, desde lo señalado por Harto de Vera (2016), lo concibe y caracteriza de manera holística y multidimensional como:

La ausencia de violencia tanto directa como estructural o indirecta. El estado de paz vendría a coincidir con una situación de justicia en la que las relaciones intergrupales son de tipo cooperativo, y se encuentran vigentes en su plenitud los derechos humanos (p. 129).

Esto permite entrelazar, en la investigación que se pretende realizar, una concepción de paz con sentido de justicia y valores que pueda impactar la cotidianidad carcelaria de las personas residentes del Nivel UAI, quienes, desde el enfoque del modelo penitenciario de Atención Integral, han logrado satisfacer parte de sus derechos y necesidades básicas. “La paz positiva en palabras de Johan Galtung, es un proceso orientado que pretende satisfacer unas necesidades básicas y, en definitiva, a la creación de las condiciones necesarias para que el ser humano desarrolle toda su potencialidad en la sociedad”. (Jiménez, 2020, como se citó en Rojas 2022, p.21). Por lo cual, este entendimiento de paz, vendría a ser un cimiento para la propiciación del desarrollo individual y colectivo, en concordancia con la garantía de los Derechos Humanos.

Por otro lado, las paces, es la concepción de paz en plural, que deviene del análisis que hace Galtung (2003), entre el vínculo de paz con los valores. En este sentido y en los Estudios para la Paz, el teórico propone, entre varias tesis, a “la paz como el valor esencial” (p. 36). De manera complementaria, otra tesis de Galtung manifiesta que:

Se necesita un mínimo de consenso sobre valores... cuantos más criterios inyectemos en la definición de paz, menos probable es que nos encontremos con situaciones empíricas en las que

todos los criterios han sido satisfechos. Así pues, es mejor pensar en la paz en plural, como paces y que existan diferencias sobre los significados profundos de la paz. Para que un consenso mayoritario no se convierta en dogmatismo masivo, erudito e intolerante. (p. 37)

Lo expuesto, permite identificar que no existe una única forma de construir la paz; y para converger la teoría con la práctica, es necesario concebir la paz como un valor y como derecho humano, entendiendo que esta no se gesta de manera totalitaria, sino que se deben construir las paces que respondan a las necesidades y problemáticas cada contexto particular. Desde esta mirada, entre la población residente con que se trabajó se indagó en aquellas formas que transformen los conflictos para la construcción de las paces.

Por último, la paz imperfecta es una concepción que tiene como punto de partida la dimensión de paz positiva de Galtung, y “es propuesta por Francisco A. Muñoz y colegas del Instituto para la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, España en 2001” (Rivera, 2020, p. 193). La paz imperfecta, surge como una forma de sobrepasar el carácter utópico que le fue asociado a la noción de paz positiva; además, de una dependencia y subordinación entre paz y violencia.

Así la paz positiva podría ser identificada con una pretendida paz «total» o «perfecta» en donde no habría violencia, probablemente tampoco conflictos manifiestos. Este horizonte utópico, también, podría ser por un lado poco realista y frustrante y, por otro, fuente de violencia justificada en/para alcanzar el tan deseado y difícil objetivo. (Muñoz, 2001, como se citó en Ramos, 2015, p. 40)

Es así que la paz imperfecta, corresponde a una perspectiva de que “la paz no es de naturaleza absoluta... hace referencia a la paz como proceso inacabado, en construcción permanente por los seres humanos en cualquier ámbito o contexto” (Ramos, 2015, p. 40).

Desde este enfoque, en el contexto carcelario, la dimensión imperfecta de la paz, propicia acciones de transformación, que no son estáticas, y que sobre todo son coherentes con un enfoque para la inserción social, como un proceso en construcción. En este sentido, Muñoz (2004), como se citó en Ramos (2015), señala:

La conceptualización de la paz que se propone desde la Paz Imperfecta ahonda en la consideración de ésta como proceso... relacionado con las acciones de los seres humanos, sus decisiones y preferencias. Así, se entiende que la paz o la violencia emergen y coexisten porque somos los seres humanos quienes potenciamos unas vías frente a otras y determinamos con las acciones y omisiones la existencia de más paz o más violencia. (p. 41)

Considerando el hecho de que, en el contexto carcelario, y como se mencionó en el planteamiento del problema, existen múltiples factores de violencia, no excluye la posibilidad de construir paces. En este sentido, la Paz Imperfecta permite concebir la paz como:

Un proceso activo que permite la atención de las necesidades y la regulación de conflictos y violencias. Queda, de esta forma, superada la negación de la paz por presencia de Violencias Estructurales o conflictos sociales, de acuerdo con el entendido de que las acciones pacíficas, dependientes de las decisiones de los seres humanos, son útiles para regular conflictos y frenar las manifestaciones de violencia. (Muñoz, 2004, como se citó en Ramos, 2015, p. 42)

En otro orden de las ideas, conviene precisar que la paz también se concibe como un derecho, que debe permear la existencia humana en su dimensión individual y colectiva. Siendo así, que en instrumentos jurídicos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) se ha tenido un desarrollo histórico normativo en torno a la paz y en 2016 la Asamblea General de la ONU aprobó la resolución donde se dio la declaración del Derecho Humano a la Paz:

Recordando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo se basan en el reconocimiento de la dignidad inherente a todos los miembros de la familia humana y de sus derechos iguales e

inalienables, y reconociendo que la paz se promueve mediante el pleno disfrute de todos los derechos inalienables derivados de la dignidad inherente de todos los seres humanos. (ONU, 2016, p.4)

En este particular, la promoción de una Cultura de Paz se hace pertinente desde la visión de la dignidad humana. “La educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables para la dignidad de los seres humanos y constituyen un deber que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de ayuda mutua” (ONU, 2016, p.5).

Además, promover una Cultura de Paz: “no significa ignorar los problemas y conflictos, sino abordarlos de manera constructiva y cooperativa. La paz no es ausencia de problemas, sino la presencia de soluciones pacíficas. La cultura de Paz, puede construir un mundo más justo, equitativo y armonioso para todas las generaciones” (UNESCO, s.f, párr. 15).

Por lo tanto, este orden normativo enmarcó en el trabajo un aspecto importante, al concebir el Derecho Humano a la Paz para todas las regiones y poblaciones sin exclusión. Esto, en el ámbito carcelario se puede y debe materializar de forma multidimensional, y para fines de esta propuesta, mediante, acciones pacíficas ante los conflictos que contribuyan en la construcción de una Cultura de Paz.

Educación para la Paz (EP)

La comprensión de la Educación para la Paz, implica entender que los estudios y concepciones teóricas que se han realizado al respecto, deben estar direccionados a su aplicación en acciones prácticas en los diversos escenarios y realidades de la vida humana y sus sociedades, “de una forma transformadora, reflexiva y dirigidas hacia la concientización y el empoderamiento” (Freire, 2007, como se citó en Rivera, 2020, p. 196).

La EP ha tenido un recorrido histórico compuesto por diferentes momentos. De manera general Jares los ha dividido la historia de la EP en cuatro momentos que identifica como olas:

La Escuela Nueva y Moderna son parte de la primera ola; la creación de la UNESCO de la segunda ola; la tercera corresponde a los movimientos de la *Noviolencia*, mientras que los movimientos que se llevan a cabo para conformar los Estudios e Investigación para la Paz constituyen la cuarta ola. (Abarca Obregón, 2014, p. 71)

Con respecto a las características de la EP, Jares (2004), sintetiza las siguientes:

- Concepción del proceso educativo como actividad política.
- Integración de la EP, para ser efectiva, en el proceso global de cambio social.
- Concepción global del mundo.
- Hincapié en los métodos socioafectivos y en la participación de los alumnos en su proceso de aprendizaje.
- Enfoque interdisciplinar.
- Búsqueda de la coherencia entre los fines y los medios, y entre la forma de educar y la forma de vivir.
- Relación orgánica entre la investigación, la acción y la educación para la paz
- Orientación hacia la acción.
- Desconfianza, en general, en las posibilidades de la institución escolar. (pp. 22 – 23)

Las características señaladas conllevan a la concepción sociocrítica que hace el autor de la EP:

Concebimos la EP como un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado en los dos conceptos definidores, la concepción positiva de paz y la perspectiva creativa del conflicto, y que a través de la aplicación de métodos problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, desigual, violenta, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia.

(Jares, 1991 y 1992, como se citó en Jares, 2004)

Con base en lo anterior, se desprende una categoría medular para el tema de esta investigación, correspondiente a la noción del conflicto desde la perspectiva que se plantea en la EP, al respecto Galtung (1997), como se citó en Cabezudo (2019), refiere:

La educación para la Paz debe articularse desde una perspectiva más amplia que la meramente pedagógica institucionalizada y esta educación debe incluir el estudio, la investigación y la resolución de conflictos por vía pacífica como objetivos fundamentales en un proceso de aprendizaje integral que trasciende el ámbito de la educación formal. (p. 45)

Lo anterior, traza el camino pedagógico en el que se situó esta investigación, la aplicación de la EP en este caso se planteó como procesos de educación no formal que operen de manera integral, en y desde la institucionalidad penitenciaria.

De esta forma a nivel didáctico se recalcó la necesidad de aplicar, el método socioafectivo, que propone Jares (2004):

La vivencia de una experiencia; el uso de los métodos dialógicos, experienciales y de investigación; técnicas que fomenten la participación, el trabajo en equipo, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, la autonomía personal y colectiva, el respeto etc; que el alumnado participe y defina las propias condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje; la descripción y análisis de la experiencias, de las propias reacciones de las personas participantes de la situación experiencial, con el objeto de desarrollar la empatía; y el contraste y, si es posible, generalización de la experiencia vivida a situaciones exteriores de la vida real. (pp. 40-41)

Es importante recalcar que a nivel nacional existe un marco jurídico que declara la Ley 7727 (1997), sobre Resolución Alternativa de Conflictos y Promoción de la Paz Social, que incorpora artículos vinculados a la educación para formar la paz, con elementos que fomenten el uso del diálogo, la

negociación, la mediación, la conciliación y otros mecanismos similares, como métodos idóneos para la solución de conflictos.

Nociones de conflicto

Se puede decir que el conflicto es parte intrínseca de la existencia humana y sus relaciones. Al respecto, Rojas (2021) indaga sobre los diferentes campos disciplinares que han estudiado la noción de conflicto, los cuales “coinciden en que el conflicto ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad, en los diferentes ámbitos de convivencia de la vida humana y en el del desarrollo de la vida de cada ser humano” (p. 120).

En este segmento, es importante señalar y retomar, que para esta investigación la transformación de conflictos se relacionó directamente con la perspectiva creativa y positiva del conflicto, planteadas desde la Educación para la Paz. Lo cual, distancia el entendimiento del conflicto de la violencia, comprendiendo que tanto la violencia como las acciones pacíficas pueden ser respuestas ante el conflicto.

Siguiendo a Calderón (2009), “la distinción realizada entre violencia y conflicto, potenció el desarrollo de un enfoque de estudio científico del conflicto *en positivo*, alimentado por numerosas corrientes preocupadas y ocupadas por analizar e intervenir sobre los contenidos y dinámicas propias de éste” (p. 81). Asimismo, es necesario estudiar la ciencia de la conflictología, la cual ayuda a elegir un modelo de conducta en las situaciones de tensión. Así como reaccionar adecuadamente a las actitudes de los demás. Desde esta dimensión, este campo ha contribuido, como una herramienta epistémica, para el análisis para la conducta humana, las relaciones sociales y convivenciales, desde el estudio de las bases profundas del conflicto que se manifiestan en la superficie de la existencia humana.

La conflictología se refiere e interviene en la:

La habilidad de analizar las causas y la dinámica de los conflictos y el conocimiento de las reglas del comportamiento en las situaciones conflictivas, imprescindibles para cualquier individuo, ya que es una de las condiciones más importantes para la armonización de las relaciones personales. Este conocimiento es particularmente importante para los dirigentes, el personal administrativo coordinador y los pedagogos, porque el trabajo con las personas está marcado por la abundancia de situaciones conflictivas. (Léonov, 2017, p. 21)

Teoría de conflictos de Johan Galtung

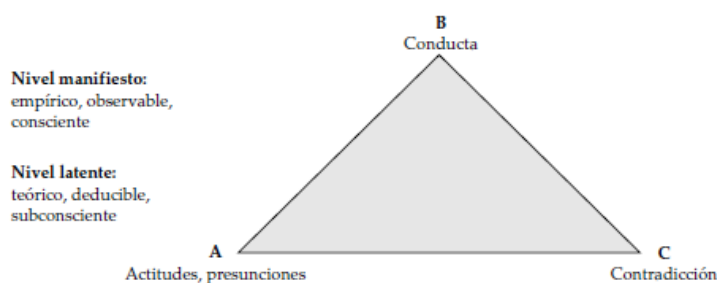
Este apartado recopila parte de los aportes que Galtung desarrolló sobre el estudio de los conflictos y sus dimensiones:

- El conflicto es crisis y oportunidad.
- El conflicto es un hecho natural, estructural y permanente en el ser humano.
- El conflicto es una situación de objetivos incompatibles.
- Los conflictos no se solucionan, se transforman.
- El conflicto implica una experiencia vital holística.
- El conflicto como dimensión estructural de la relación.
- El conflicto como una forma de relación de poderes. (Galtung 2003, citado en Calderón, 2009, p. 67)

De esta forma, Galtung, orienta la teoría, “fundamentalmente a ofrecer mecanismos para entender los conflictos lógicamente, criterios científicos para analizarlos; así como metodologías (creatividad, empatía y noviolencia) para transformarlos” (Calderón, 2009, p. 67). Dentro de los vastos aportes de Galtung a los Estudios para la Paz y a la noción del conflicto como objeto de estudio, se encuentra la triangulación, en el que identifica aristas del conflicto y sus interrelaciones.

Figura 2

El triángulo del conflicto



Nota. Componentes del conflicto y sus interrelaciones. Fuente: Galtung (2003)

Desde el análisis que propone el teórico, el triángulo ABC se interpreta como:

Las actitudes (aspecto motivacional), corresponde a cómo sienten y piensan las partes de un conflicto, cómo perciben al otro y cómo ven sus propias metas y al conflicto en sí mismo. El comportamiento o conducta (aspecto objetivo) alude a cómo actúan las partes durante el conflicto... La contradicción (aspecto subjetivo) tiene que ver con el tema o temas reales del conflicto y con como este se manifiesta. Las partes muchas veces difieren en su percepción.... Según Galtung el no observar esta totalidad comporta una percepción limitada del conflicto y puede llevar consiguientemente a un manejo inadecuado del mismo. (Calderón, 2009, pp. 69-70)

En estos sentidos y enfoques del conflicto, se subraya el método “Trascend” que es nicho para el abordaje de los conflictos, desde los componentes de Educación para la Paz. El cual posibilita comprender al conflicto no como un hecho aislado, sino como situaciones que tienen capas que van más allá de la violencia directa que se puede manifestar a raíz del conflicto y que operan en un entramado que debe verse y abordarse de manera holística.

Transformación de los conflictos

Para efectos de la investigación se seleccionó como marco conceptual la categoría de transformación de conflictos y no otros términos como el de resolución, las razones se desglosan a continuación. La transformación, es una perspectiva que se considera estrechamente vinculada a los presupuestos de los Estudios para la paz. Fisas (1998), como se citó en Calderón (2009), concibe

La transformación, aprovecha el conflicto para construir la paz a través de compromisos a largo plazo que involucran toda la sociedad. Desde esta forma, los conflictos se convierten en retos que brindan la posibilidad de crear oportunidades positivas, convirtiendo las situaciones conflictivas en experiencias pedagógicas, de concientización, de empoderamiento, de estímulo y desarrollo de la creatividad. (p.77)

Asimismo, para Lederach (2003), como se citó en Ramos (2015):

La transformación del conflicto es una forma de visualizar y responder al ir y venir de los conflictos sociales como oportunidades que nos da la vida para crear procesos de cambio constructivo que reduzcan la violencia e incrementen la justicia en la interacción directa y las estructuras sociales, y respondan a los problemas cotidianos en las relaciones humanas.” Esta definición pone de manifiesto los principios conceptuales del conflicto desde la perspectiva de la Paz Positiva: los conflictos son procesos de cambio, dinámicos, naturales, que implican crisis y oportunidad al mismo tiempo, y que se desarrollan en diferentes niveles y ámbitos. (p. 183)

A propósito de esto, es que el término de transformación resultó más coherente con el entendimiento de la perspectiva positiva del conflicto y de la paz imperfecta, como proceso en construcción y cambiante según los contextos.

En este sentido, Galtung plantea que el uso del término “resolución” referido a la práctica de intervención en los conflictos, suponía entender que éstos gozaban de un final determinado. Por

ello, Galtung acuñó el término “transformación” para referirse a la acción de transformar los efectos negativos del conflicto en efectos positivos para el conjunto de la población, de acuerdo con la concepción de que los conflictos son potencialmente infinitos y capaces de reproducirse y extenderse gracias a su propia dinámica; una dinámica sobre la que, en efecto, es posible actuar. (Ramos, 2015 p. 176)

Por otra parte, en el campo aplicado de la transformación de conflictos y construcción de paces en las realidades penitenciarias, y en consonancia con lo que supone Lederach, como fines últimos, se hallan la reducción de la violencia y el incremento de la justicia social. Esto, en el sentido de una educación que propicie la concepción que hace Lederach, a partir de Galtung, sobre concebir los conflictos, como, “un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser factor positivo en el cambio y en las relaciones... capaz de impulsar pensamientos y acciones colectivas destinadas a la mejora de la sociedad” (Ramos, 2015, p.82). Identificando en esto una compatibilidad con ideales de una ejecución de la pena que potencie la transformación, la inserción social y los Derechos Humanos.

Acciones pacíficas

Por otro lado, la transformación de conflictos desde los enfoques señalados, conlleva de manera consecuente e implícita, acciones pacíficas, que construyan paces. Al respecto, se quiere enfatizar en lo que plantea Curle (1978), como se citó en Ramos (2015), sobre “relaciones pacíficas”, desde el aspecto relacional y vivencial de la paz, en las que no hay dominio ni imposición (p.36). Desde este antecedente, los teóricos realizan una relación entre la Paz Imperfecta y las acciones pacíficas. Sobre esto, Muñoz (2004), como se citó en Ramos (2015), entiende que “las acciones pacíficas, dependientes de las decisiones de los seres humanos, son útiles para regular conflictos y frenar las manifestaciones de violencia” (p. 42).

Metodologías artísticas y participativas para la transformación de conflictos

En esta investigación, el arte se concibió como manifestación que trasciende las visiones convencionales que lo asocian una obra acabada o como un hecho meramente escénico y espectacular. Y en su lugar, se entendió al arte como proceso, experiencia y vivencia; como medio expresivo y simbólico; que despierta lo subjetivo del ser; interpelando a los sentidos y los afectos; y permite el desarrollo de espacios lúdicos, que potencian la reflexión y la transformación. De esta manera, para esta investigación el arte operó como una herramienta para la construcción de las paces.

En este sentido Tovar (2015) expone:

El poder del arte para promover la paz reside en su carácter emotivo. Cuando se habla de arte se hace referencia en este caso particular, a las artes en general, a la música, el teatro, la poesía, la literatura, la danza, y las 'artes visuales' como la pintura, la escultura y la fotografía. (p. 350)

Dentro de esta mirada, se focalizó en dos campos, el arte aplicado y el arte social comunitario, ya que en estas dimensiones se ha estudiado e indagado el arte, desde su potencial como herramienta para la transformación. Dentro de los entendimientos sobre el arte aplicado se tiene que:

El objeto de estudio no son las artes en sí mismas, sino sus relaciones con el entorno y como a partir de éstas se pueden generar transformaciones, construir nuevos saberes. Para ello, parte del paradigma crítico transformador, fundamentado en la reflexión crítica, la dialogicidad y la ecología de los saberes, vivires y pensares. (Hall, s.f, párr. 2)

Adicionalmente, en el estudio que realiza Motos y Ferrandis (2015) sobre el Teatro Aplicado se identifican tres elementos de interés, los cuales se pueden trasladar a las artes en general, y corresponden a rasgos que caracterizan la aplicación de metodologías artísticas, estos elementos tienen que ver con "hibridación, intencionalidad y alteridad" (p.18). Para los autores:

La hibridación, tiene que ver con la práctica interdisciplinaria, ya que en las artes se aprovecha la investigación realizada en las diferentes ramas de conocimiento... La intencionalidad corresponde al deseo de influir en la actividad humana para plantear asuntos y problemas que los miembros de comunidad tienen necesidad de resolver... La vocación a la alteridad, tiene que ver con que los procesos creativos llevan a los participantes hacia un universo teatral receptivo y sensible a la gente común, a sus historias, a sus entornos locales y a los asuntos que les preocupan, operando como programas de intervención. (pp. 18- 19)

Con relación a las dimensiones social y comunitarias del arte, prepondera el hecho que:

El arte emerge y refleja el contexto social, político, económico, histórico y religioso del grupo en el que surge. Por eso el arte muchas veces ha sido controlado por los poderosos y los vencedores, pues permite reforzar el poderío e inspirar grandeza, como las estatuas, los obeliscos y los arcos del triunfo; pero a la vez es una apropiación colectiva, cultural e incluso religiosa llena de muchos significados, que sirve para educar y para expresar emociones. (Tovar, 2015, p. 350)

El arte comunitario desafía los paradigmas elitistas y coloniales que han dominado el ámbito artístico, en comunidades y zonas periféricas en las cuales el Estado e instituciones no han logrado aproximarse de manera significativa y en las que no se ha valorado el potencial artístico y cultural de las personas y el alcance transformador del arte.

Las prácticas de arte comunitario crean condiciones para el desarrollo de un pensamiento creativo colectivo, crítico y dirigido a la acción. Esto resulta fundamental teniendo en cuenta que “una comunidad con un pensamiento creativo compartido colectivamente se encuentra en mejores condiciones de ser actor de transformación de sus propias realidades”. (Bang 2012, como se citó en Estupiñán, 2021, p.5).

Finalmente, la comprensión de arte como herramienta para la transformación y construcciones de las paces, permitió posicionar las metodologías artísticas como recursos valiosos y necesarios dentro de la Educación para la Paz y en este particular como guía para entender y abordar el objeto de estudio.

En otro aspecto, el objetivo de las metodologías participativas es promover procesos de transformaciones sociales, desde la acción y la práctica, aprender haciendo. Esto complementa, integra y potencia la aplicación de metodologías artísticas para la transformación de conflictos insertas en la Educación para la Paz.

Alberich et al. (2009), plantean elementos y criterios claves a tener en cuenta en estas metodologías, haciendo la aclaración que siempre debe trabajarse desde el proceso, en las particularidades del contexto y desde la escucha sensible a las necesidades de las personas participantes. Entre los criterios que destacan los autores, se encuentran:

- Trabajar para conseguir unos objetivos de cambio (que se negocian con los grupos implicados), al encontrar algunos problemas concretos que hay que solucionar. Aceptar que nadie tiene la verdad, y que se debe construir conjuntamente.
- Construir de manera colectiva a partir de la escucha de todas las posiciones y las estrategias que estén en juego.
- Recoger las ideas y contradicciones de las distintas posiciones, y devolverlas para que la gente analice sus puntos clave, las líneas o caminos que se deben tomar. Así como priorizar cuales son las causas a las que se debe atender y por dónde enfocar el proceso.
- La gente implicada tiene que ser protagonista aportando propuestas que marcarán las líneas de actuación para el futuro
- Cuando se ponen en marcha las líneas de actuación cabe evaluar el propio proceso, y monitorear/corregir el mismo. (p. 6)

A propósito de lo anterior, Abarca Alpizar (2016) señala que estas metodologías:

Tienen estrecha relación con todos y cada uno de los momentos de los procesos de intervención social, garantizando, entre otros aspectos, la efectividad del trabajo, su unidad e integralidad para la realización de procesos de impacto real en la vida de las personas. La ausencia de un planteamiento metodológico participativo e integral nos remite al desgaste, al activismo, a la realización de procesos aislados y de poca efectividad y, en el peor de los casos, a la inversión de recursos humanos, económicos y físicos en proyectos de poco aliento e impacto social. (p.87)

Por último, de las metodologías participativas fue importante retomar y subrayar los criterios de protagonismo que se le da a las personas; así como el de la negociación. Debido a que, dentro del tema de estudio de esta investigación, la posibilidad de dar a la (s) persona (s) privada (s) protagonismo, cuando en muchos sentidos han sido invisibilizados, potencia la autonomía y la dignificación de estas. Además, los escenarios de negociación potencian el desarrollo de habilidades para la transformación de los conflictos, propiciando así, de manera conjunta, espacios de emancipación y cambio en el contexto carcelario.

A través del análisis de las teorías y conceptos esbozados en este apartado, se diseñó una línea de trabajo en la cual los elementos se articularon en una dimensión general correspondiente a la Educación para la Paz, con un enfoque temático de transformación pacífica de los conflictos. Además, se identificaron nociones teóricas claves que se plantearon a nivel práctico en la guía didáctica. Tales como, la construcción de las paces, la noción positiva del conflicto y la paz imperfecta. Lo cual converge y se propuso mediante metodologías participativas y artísticas, las cuales en el contexto carcelario provoca espacios lúdico-expresivos para la emancipación y transformación.

Ética de los Cuidados y Pedagogía de la Ternura

Los cuidados como posicionamiento ético y la ternura como componente pedagógico contextualizados en y para el espacio carcelario, son pensamientos que en el imaginario punitivo podrían ser irrelevantes, ya que se puede decir que la cotidianeidad carcelaria se ha desarrollado desde una

pedagogía de la crueldad, que opera desde la coerción, el miedo, la humillación, la violencia y el castigo. El lugar de enunciación de esta investigación, vio como necesario problematizar de manera crítica la cárcel, para así poder enfocar en el potencial formativo y transformador que se le puede conferir al espacio carcelario.

De tal manera, para esta investigación la ética de los cuidados y la pedagogía de la ternura fueron estrategias y posturas didácticas insertas en la Educación para la Paz, que posibilitan experiencias para la ejecución de la pena, enfocadas en las nuevas oportunidades, enfatizando en el reconocimiento de la dignidad humana, la compasión y apoyo para la inserción social.

En primera instancia la ética de los cuidados, fue impulsada por la pensadora Carol Gilligan y se centra en tres conceptos morales, primero “responsabilidad y las relaciones, segundo esta moralidad asociada a circunstancias concretas y tercero expresa no como un juego de principios, sino como una actividad, la actividad del cuidado” (Pineda, 2024, p. 44).

Cabe señalar, que esta corriente de pensamiento tiene una raíz epistemológica de índole feminista, ya que surge del estudio de la experiencia moral de las mujeres y su diferenciación con la experiencia de los hombres, desde la importancia que las mujeres han puesto en las relaciones interpersonales. Para efectos de esta investigación, se resalta esa necesidad de una ética del cuidado enfocada en lo concreto de las diferencias, como esa realidad única de la privación de libertad que solo viven las personas en este contexto, lo cual requiere que los procesos pedagógicos se desarrollen desde un enfoque situado en las formas de convivencias que se gestan en este plano, dándole importancia a las personas privadas de libertad, como sujetas de derechos, que requieren atención social y política. En este sentido, la ética del cuidado “se caracteriza por un énfasis hacia las personas en lo particular. Este énfasis tiene dimensiones afectivas y cognitivas, en la medida en que parte de la preocupación por el otro, se pregunta por cómo está y se siente el otro”. (Pineda, 2024, p.53).

Por otra parte, como aspecto que resaltó para este estudio, esta que la ética del cuidado facilita el desarrollo de habilidades pacíficas para el abordaje de los conflictos en las relaciones humanas y la consecuente construcción de una Cultura de Paz. Para Comins (2008) en el escenario del abordaje de los conflictos, la actividad del cuidado, propicia la “atención a la multiplicidad, considerar todo lo que se pueda; no existencia de ganadores o perdedores y la prioridad en la atención a las necesidades y no en la aplicación de castigos”. (p. 95). Esto implica, un enfoque holístico centrado en la paz, la escucha y la equidad, que son habilidades y valores fundamentales a desarrollar para la inserción social.

Como segundo punto y de forma complementaria, la pedagogía de la ternura entiende y reconoce a la educación como experiencia tejida por lo personal, lo social y lo político, que responde a la necesidad de experiencias pedagógicas desarrolladas desde los afectos y el respeto, gestando oportunidades para generar aprendizajes desde vivencias significativas y contextualizadas. En este particular, resulta importante mencionar a Simón Rodríguez como su precursor, quien fue amigo, consejero, compañero de viajes y maestro de Simón Bolívar. Su *pedagogía de la ternura* consistía en una mirada auténtica hacia los que él llamó “los desarrapados”, todas aquellas poblaciones marginadas y que algunos calificaban como no educables (Ledezma, 2016).

De esta forma, la pedagogía de la ternura es una invitación a vivir la experiencia didáctica, en la que se propicie el sentido de pertenencia, de reconocimiento de cada persona y desarrollo de la colectividad.

Para el contexto y enfoque de estudio, implica mirar el tránsito por la cárcel desde una visión formadora, de oportunidades y transformación. Para Cussiánovich (2007), la pedagogía de la ternura implica reconocer la experiencia de amor humano como condición de desarrollo, lo cual se relaciona con la condición socio-afectivo-emotivo-sentimental que remite al devenir de la historia de cada uno de los sujetos y también a conocer que las historias personales son también el resultado de nuestra condición

de ser en relación, de seres irremediadamente en construcción desde una inescindible relación entre nuestro entorno cultural y nuestra personal manera de representárnoslo y de actuar (p.59).

Es relevante como estas apuestas pedagógicas desde el cuidado y la ternura son alternativas para la paz que habilitan la mirada hacia lo humano, y a las personas privadas de libertad como sujetos de derecho y posibilidades en la sociedad.

Capítulo 3. Explicación del Diseño de la Guía Didáctica

Marco Metodológico

Para la producción de la guía didáctica se desarrolló una investigación mediante un enfoque cualitativo. “La investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 358).

La selección de este enfoque, permitió un abordaje orientado a la comprensión de dinámicas en el entorno carcelario, en específico al fenómeno de los conflictos en el Nivel Unidades de Atención Integral en Costa Rica, se indagó en el tema desde las mismas personas que cumplen sentencias en estos espacios.

Enfoque y tipo de investigación

Dentro de las características del enfoque cualitativo, se encuentran:

- Concibe la investigación desde la óptica de la comprensión
- Aborda al objeto de estudio de manera abierta y amplia.
- La recogida de datos-se efectúa mediante instrumentos que no implican ninguna cuantificación.
- Da lugar a un análisis cualitativo de los datos en el que las palabras son analizadas directamente por otras palabras, sin pasar por una operación numérica. (Ramírez, 2011, p.88)

El enfoque cualitativo se hizo pertinente porque: "implica participar en la vida y en la cultura de los actores, ponerse en su lugar para comprender cómo y por qué actuaron de tal manera, recreando la situación y las condiciones en las cuales se llevaron a cabo dichas acciones"(Mucchieli, 2001, p. 91, como se citó en Ramírez, 2011, p. 89).

En este sentido, para el abordaje del problema de investigación, el enfoque cualitativo permitió obtener datos desde la experiencia de las personas residentes, desde sus circunstancias y ambiente cotidiano, y generó información sobre el abordaje de los conflictos desde su propio marco referencial.

Tal como plantean, Hernández et al. (2014):

Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se conviertan en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias "formas de expresión" de cada uno de ellos. Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. (p. 396)

De manera integradora, esta investigación se sustentó también desde el enfoque de Educación para la Paz, el cual propone una perspectiva de investigación didáctica, que incorpora de manera medular los métodos socioafectivos. Jares (2004), plantea que dichos están orientados a fomentar la participación, el trabajo en equipo, la cooperación, entre otros; para asegurar la vivencia de una experiencia, el desarrollo conjunto de la intuición y del intelecto encaminado a desarrollar en los participantes una más plena comprensión tanto de sí mismos como de los demás. Además, que a nivel

metodológico se enfatiza en la generalización de la experiencia vivida a situaciones exteriores de la vida real. (pp 40-41)

Por otra parte, desde temáticas relacionadas a la Educación para la Ciudadanía Mundial se identificó un aspecto crucial, en la actualidad, “preparar a las personas para formar una ciudadanía global, activa, informada y comprometida, capaz de contribuir a la construcción de un mundo más justo, pacífico, inclusivo y sostenible” (UNESCO, 2015, p.12).

En virtud de lo cual, los métodos señalados para este trabajo, fueron acordes y se enfocaron para fomentar explorándolos a inserción social de la población privada de libertad. Por ende, la metodología educativa, “contribuye a la formación de personas críticas, empáticas y comprometidas con la construcción de una sociedad más justa, equitativa y pacífica” (Parra y Gutiérrez, 2019, p.155).

Para que en este trabajo la metodología fuese coherente con un programa de educación para la paz como el que propone la misma Parra (2016), se contempló una serie de características para la reflexión, la participación activa, el diálogo, la empatía y el respeto por la diversidad.

Es importante señalar que abordar la investigación desde planteamientos de Educación para la Paz, permitió un proceso vivencial, orientado a que los residentes de la UAI transitasen una experiencia lúdica y participativa. De forma que, interactuaron desde su propia realidad, en un espacio que buscó el desarrollo de estrategias y habilidades para la transformación pacífica de los conflictos, en el contexto penitenciario señalado.

Investigación acción participativa.

El método para realizar la parte práctica de esta investigación, correspondió al diseño de un trabajo de campo, basado en la Investigación Acción Participativa (IAP), la cual “hace una búsqueda del conocimiento vivencial, se trata de una investigación-acción que es participativa y una investigación que se funde con la acción para transformar la realidad” (Rahman y Fals Borda, 1989, citado en Ortiz y Borjas, 2008, párr. 7).

La escogencia de la IAP respondió a que este enfoque posiciona a las personas participantes como protagonistas y las sitúa en su propio contexto para responder a sus necesidades. Al respecto Ander- Egg (2003) señala que en la IAP “se tiene como destinataria a la misma gente en el sentido de que la investigación se realiza para dar respuesta a problemas o necesidades de un colectivo de personas concretas y mejorar la calidad de vida de las personas involucradas” (p. 6). Los elementos constitutivos de la IAP son:

- En tanto investigación, se trata de un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica;
- En cuanto a acción, significa o indica que la forma de realizar el estudio es ya un modo de intervención y que el propósito de la investigación está orientado a la acción, siendo ella, a su vez, fuente de conocimiento;
- Y por ser participación, es una actividad en cuyo proceso están involucrados tanto los investigadores como las mismas gentes destinatarias del programa que ya no son considerados como simple objeto de investigación, sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados. (pp. 4-5)

En la investigación la IAP operó como una estrategia metodológica congruente con la Educación para la Paz, en la cual las metodologías participativas y artísticas potenciaron el enfoque vivencial y de acción de la propuesta. Otro aspecto fundamental para la selección de la IAP, es el hecho que:

Pretende transformar el tradicional objeto de investigación en ciencias sociales, (individuos, grupos, colectivos proveedores de información) en el *sujeto-reflexivo de un proceso de conocimiento de su realidad cotidiana*, convertida en objeto de análisis, generando un estilo de trabajo que permita la participación real de todas las personas implicadas en la investigación

(Sirvent y Rigal, 2017, p. 36).

Lo anterior, propició un proceso horizontal crítico y reflexivo, desde las perspectivas situadas de las personas residentes, quienes tuvieron un papel activo, y de manera colectiva aportaron datos y construyeron conocimientos.

Estrategia metodológica

Esta investigación se ejecutó en tres etapas: la primera, una etapa investigativa que incluyó trabajo de campo con población participante donde se indagó en las estrategias usadas en relación al objeto de estudio; una segunda para la sistematización y análisis de la información obtenida durante el trabajo de campo; y una tercera para el diseño y elaboración de una guía didáctica para la transformación pacífica de conflictos desde metodologías participativas y artísticas, dirigida a población residente del Nivel Unidades de Atención Integral en Costa Rica.

Para el acercamiento a la población, se dio la particularidad que la persona investigadora es funcionaria del Nivel UAI, en el puesto de Fomento de Actividades Culturales y Artísticas. Lo cual, facilitó el acceso a las personas participantes y a las tramitologías institucionales para los permisos correspondientes, ya que por la naturaleza de las funciones se realiza trabajo aplicado, grupal y desde el arte con población residente de la UAI.

Trabajo de campo

Para la selección del grupo de personas que participó de los encuentros del trabajo de campo, se tomó como referencia metodológica lo que plantea Arias (2012):

La población es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio... se trabajará con población accesible, también

denominada población muestreada, es la porción finita de la población objetivo a la que realmente se tiene acceso y de la cual se extrae una muestra representativa. (pp.81-82)

En esta investigación, la unidad de análisis correspondió a población privada de libertad masculina del Nivel Unidades de Atención Integral, quienes cumplen sentencia en este tipo de centros cerrados. Cabe señalar que se seleccionó población masculina porque en el momento del trabajo de campo era la población mayoritaria de la Unidad seleccionada. Sin embargo, actualmente en Pérez Zeledón la población femenina que atiende el Nivel UAI está en aumento.

La selección del grupo participante, muestra representativa de los residentes de la UAI, se dio de la siguiente manera:

- Convocatoria: se invitó y promovió la participación de personas miembros de la Junta de representantes, quienes son personas delegadas por residencia. Debido a que, a partir de la experiencia laboral de la investigadora, se ha identificado que estas personas tienden a tener un panorama más amplio de lo que sucede a nivel convivencial al interior de las residencias. También, se invitó a residentes que integran el grupo de teatro de la Unidad y el Comité del Taller de Artesanías. La participación final se dio desde la voluntariedad de las personas convocadas.
- Se trabajó con un grupo de 13 residentes masculinos de edades entre los 24 a los 65 años.

Asimismo, como se ha mencionado, el contexto en el que se desarrolló el trabajo de campo corresponde al Nivel de Unidades de Atención Integral del sistema penitenciario costarricense. La población en las UAI se selecciona bajo los criterios institucionales establecidos que responden a la nomenclatura de baja contención, que deben cumplir con el perfil, según criterios de selección establecidos como:

- Situación jurídica, aspectos de seguridad institucional, características convivenciales, habilidades laborales, condición de salud física y mental, compromiso con la formación

académica y la intervención profesional; los parámetros establecidos quedan sujetos a las circulares emitidas por el INC.

- Según características y competencias de la persona privada de libertad: relacionadas a las competencias necesarias que permitan el ajuste y adaptación al modelo de intervención, así como al criterio de voluntariedad y al cumplimiento a las normas convivenciales establecidas. (Villegas y Durán, 2020, pp. 45 – 46).

Una vez que se identificó la población participante y su contexto, se desarrolló la experiencia de tres encuentros con el grupo de residentes, que implicaron el uso de estrategias y actividades insertas en la Investigación Acción Participativa y en la Educación para la Paz. Dichos encuentros se configuraron de manera procesual de la siguiente manera:

1. Dinámicas de presentación e integración: Estas actividades tuvieron el propósito de promover un ambiente de confianza, de favorecer la integración del grupo y de generar un sentido de pertenencia. Se ejecutaron a través de actividades lúdicas y participativas.
 - Encuadre: espacio dialógico y respetuoso sobre las expectativas para el encuentro, roles, objetivos del encuentro y metodología de trabajo. Así como para los consentimientos informados de participación.
 - Rompehielos: juegos y actividades que fomenten la confianza, distensión y el trabajo en equipo.
 - Espacios de confianza: dinámicas desde el juego para fortalecer la autoconfianza y entre el grupo.
2. Desarrollo del encuentro: En este bloque de actividades se buscó potenciar las capacidades individuales y grupales y la valoración de las personas en el grupo para el reconocimiento de la transformación pacífica de los conflictos, mediante el uso de dinámicas lúdicas, participativas y de expresiones artísticas.

- Juegos simbólicos desde expresiones artísticas para reconocer las concepciones de paz y conflicto del grupo: una propuesta lúdica para la aprehensión de conceptos relevantes para la educación para la paz.
- Desarrollo de habilidades para la transformación pacífica de los conflictos: actividades lúdicas para el desarrollo y fortalecimiento de la escucha efectiva, la comunicación asertiva, actitudes de cooperación y solidaridad, la negociación y la no evasión del conflicto.
- Escenas de improvisación y de teatro de las personas oprimidas: estas dinámicas de rol permitieron identificar situaciones de conflictos comunes entre la población y las tendencias en el abordaje de los conflictos.
- Implementación de acciones y estrategias pacíficas para la transformación de conflictos: a partir de la elección de una de las escenas y situación de conflicto que surgió en los ejercicios de improvisación, se reflexionó de manera colectiva un abordaje pacífico a la escena.

3. Cierre y reflexión:

En este espacio, mediante un enfoque socioafectivo se propició la reflexión y la validación de los sentires del grupo. En búsqueda de lo que plantea Jares (2004): “el contraste y, sí es posible, generalización de la experiencia” (p. 41), en torno las situaciones vividas en la cotidianeidad de la UAI.

- Grupos de reflexión y de diálogo: en subgrupos se brindó un espacio para intercambiar sentires, aprendizajes, preguntas
- Intercambio de aprendizajes: espacios para la discusión y para compartir los aprendizajes y reflexiones grupales.
- Mapeo de la experiencia: con el uso de herramientas expresivas: murales colectivos, escritos, dibujos, collage, ejercicios de expresión corporal, se simbolizó lo más significativo de cada encuentro con las personas participantes.

- Cierre socioafectivo: actividad de cierre afectivo para agradecer el encuentro y la participación.

Sistematización

Los pasos para la sistematización de experiencias utilizados en esta investigación se basaron en el método que propone Jara (s.f), el cual define la sistematización:

Como una interpretación crítica de una o varias experiencias, que implica ordenar, reconstruir y analizar el proceso vivido en éstas y que, además, consiste en descubrir la lógica subyacente en el proceso, identificando diversos factores que intervinieron, y las formas en las que se relacionan entre sí y el por qué se realiza de esa manera. (p. 5)

La sistematización va más allá de simplemente clasificar datos e informaciones, ya que en un contexto de la Educación para la Paz y de trabajo en procesos de Investigación Acción Participativa, se refiere a obtener aprendizajes críticos de las experiencias vividas, lo cual permite comprender teóricamente, dichas vivencias y orientarlas hacia el futuro, desde una perspectiva transformadora.

De acuerdo con Jara (s.f), la sistematización de experiencias es un proceso reflexivo y analítico que busca extraer aprendizajes significativos de las experiencias vividas, con el objetivo de generar conocimientos que puedan ser aplicados en contextos futuros la cual debe cumplir con una serie de características, las cuales incluyen:

- Producción de conocimientos significativos: La sistematización busca generar aprendizajes significativos que permitan comprender teóricamente las experiencias y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora.
- Interpretación crítica: Se realiza una interpretación crítica del proceso vivido, analizando los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de esa manera.

- **Trascendencia de la experiencia:** Los conocimientos producidos van más allá de la experiencia misma, apuntando a trascenderla y aportar aprendizajes que puedan aplicarse en diferentes contextos.
- **Ordenamiento y reconstrucción del proceso vivido:** Se ordena y reconstruye el proceso vivido para identificar la lógica subyacente, los cambios ocurridos a lo largo del proceso y los motivos que los provocaron.
- **Valorización de saberes:** Se valora los saberes de las personas que son sujetos de las experiencias, reconociendo su aporte en la construcción de conocimientos significativos.
- **Mirada crítica y transformadora:** Se construye una mirada crítica sobre lo vivido, permitiendo orientar las experiencias futuras con una perspectiva transformadora. (pp. 4 -7)

Por consiguiente, la sistematización de experiencias es una herramienta que facilitó la reflexión y aprendizaje, optimizando la práctica. Desde la mirada crítica se pudo tener insumos para mejorar las experiencias a través de una comprensión profunda de las mismas descubriendo aciertos y aspectos por mejorar.

Diseño y elaboración de la Guía Didáctica

Para la elaboración de la Guía didáctica, primero se realizó la etapa indagatoria del trabajo de campo, momento en el que se recopiló la información y los datos vivenciales. Seguidamente, la etapa de sistematización se dio para el análisis de los datos e información contenidos en los instrumentos seleccionados. De forma que, a partir de las variables cualitativas de la investigación se pudo plantear los contenidos y elementos que se incorporaron en la guía didáctica, los cuales concordaron con lo analizado a la luz de la teoría.

En el ámbito pedagógico, la guía se diseñó de manera que las categorías de análisis pudiesen ser abordadas desde un enfoque de: Educación para la Paz, mediante metodologías participativas y artísticas.

Metodologías participativas y artísticas para la recolección de información

El desarrollo de la investigación tuvo como enfoque la experiencia y participación de las personas participantes, esto como parte de un proceso de Educación para la Paz, en el cual el sentir, pensar, vivenciar y reflexionar de las personas participantes permitió la recolección de información. De esta manera, las técnicas fueron las diversas actividades participativas y artísticas que se realizaron en cada encuentro. Por ejemplo, las dinámicas cooperativas, los juegos de rol, las escenas de teatro, la escritura de sentires, dibujos, el papelógrafo, las preguntas generadoras, el collage que permitieron situar la vivencia como eje principal para su posterior sistematización y análisis.

Estas técnicas usadas, que se distancian de las tradicionales entrevistas, encuestas y grupos focales, responden también a un enfoque cualitativo de investigación, en el que la recolección de datos está orientada a:

Proveer de un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas... no se inicia la recolección de los datos con instrumentos preestablecidos, sino que el investigador comienza a aprender por observación y descripciones de los participantes y concibe formas para registrar los datos que van definiéndose conforme avanza la investigación. (Hernández et al, 2014, p. 12).

Se entiende por técnica de investigación, " el procedimiento o forma particular de obtener datos o información" (Arias, 2012, p. 66). Para esta investigación, la recopilación de los datos e información del trabajo de campo se apoya a través de las observaciones, resultados y reflexiones dadas en primera persona por parte de los residentes sobre las actividades lúdicas, participativas y artísticas. En este estudio, la técnica para la recolección de la información se apoyó en la observación de lo acontecido durante los encuentros, durante el desarrollo de las actividades de los encuentros. "La observación es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho,

fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos” (Arias, 2012, p. 68).

Como registros de observación se usaron libreta o cuaderno de notas, cámara fotográfica. Además, como instrumentos y registros claves en esta investigación, se contó con los materiales gráficos y textuales que resultaron de algunas de las actividades desarrolladas y de los espacios dialógicos a través de papelógrafos y murales colectivos, elaborados por la población participante.

Técnicas de análisis de la información

En el campo de la IAP, “las técnicas para el análisis de información empírica reiteran una característica vertebral: lo grupal, concebido como estrategia metodológica central conducente a la construcción colectiva de conocimiento” (Sirvent y Rigal, 2017, p. 36). El análisis e interpretación de los datos, es la etapa que permite comprender el fenómeno humano de los conflictos en el contexto penitenciario de las UAI, para teorizar desde la experiencia colectiva de los participantes aspectos como los tipos de conflictos recurrentes y las posibilidades de transformación pacífica de los mismos.

Para la sistematización y análisis de la información, se tuvo como referencia y técnica, la propuesta metodológica planteada por Jara (s.f), la cual traza la siguiente ruta:

- Punto de Partida, la experiencia vivida: se inicia el proceso tomando como base las experiencias concretas que se desean sistematizar, reconociendo su importancia y relevancia.
- Preguntas iniciales: formular preguntas que orienten la reflexión y el análisis de las experiencias, permitiendo profundizar en los aspectos clave del proceso vivido.
- Recuperación del proceso vivido: Reconstruir la historia de las experiencias, ordenar y clasificar la información recopilada para comprender la secuencia de eventos y los factores que intervinieron.
- Reflexiones de fondo, ¿Por qué pasó lo que pasó?: realizar un análisis crítico del proceso vivido, identificando las causas, los efectos y las implicaciones de las acciones realizadas.

- Los puntos de llegada: Formular conclusiones a partir del análisis realizado, comunicando los aprendizajes obtenidos y las lecciones aprendidas durante el proceso de sistematización (pp. 7-8).

Esta propuesta metodológica permite el análisis de la información, haciendo hincapié en la reflexión profunda y crítica sobre las experiencias vividas, permitiendo extraer aprendizajes significativos que puedan ser aplicados en futuros proyectos o contextos similares, y en este caso para el diseño de la guía didáctica que se pretende elaborar.

Componentes éticos

Para la selección de la población participante se tuvo en cuenta la voluntariedad de asistir a los encuentros, en ningún momento se impuso medidas coercitivas para la asistencia.

Por otra parte, se mantuvieron las siguientes consideraciones:

- No exponer a las personas a una situación riesgosa.
- No fotografiar, ni grabar sin consentimiento.
- Propiciar la participación, teniendo una escucha empática y sensible para no forzar la participación en actividades o situaciones que puedan revictimizar.
- Resguardar la identidad y no usar la información personal de quienes participan.
- Cumplir con todos los protocolos y medidas de seguridad institucionales.
- Realizar un documento individual de consentimiento informado.

Tabla 1

Cronograma de Trabajo de Campo

Cronograma– II semestre 2024																								
Actividades / Meses/ semanas	Junio				Julio				Agosto				Setiembre				Octubre				Noviembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Convocatoria de las personas participantes																								
Encuentros																								
Planeamiento de los encuentros																								
Ejecución de los encuentros																								
Sistematización y análisis de la información																								
Reunión coordinación																								
Elaboración de la guía didáctica																								
Preparación de informe final																								

Nota. Elaboración propia

Capítulo 4.

Creando una estrategia didáctica para la transformación pacífica de los conflictos desde metodologías artísticas y participativas, con un enfoque de Educación para la Paz, dirigida a población residente del Nivel UAI en Costa Rica

Sistematización de hallazgos y análisis crítico del proceso

Este apartado de la investigación corresponde al análisis de resultados de la indagación, sistematización y reflexión sobre formas usadas en contextos de privación de libertad, por residentes de Unidades de Atención Integral en Costa Rica para el abordaje de los conflictos

El estudio se desarrolló a partir de encuentros realizados con población masculina de la Unidad de Atención Integral Pabru Presbere en Pérez Zeledón, se analiza a la luz de los referentes teóricos y epistemológicos, en miras de sustentar contenidos y elementos que alimenten el diseño de una guía didáctica para la transformación pacífica de los conflictos, que promueva una Cultura de Paz en el contexto penitenciario seleccionado.

Desarrollo del trabajo de campo con las técnicas seleccionadas

Se realizaron un total de tres encuentros, que de forma procesual se direccionaron al cumplimiento del primer objetivo específico de la investigación, el cual pretende, examinar estrategias usadas por residentes del Nivel UAI, para el abordaje de los conflictos cotidianos en contextos de privación de libertad.

El grupo se conformó por 13 residentes masculinos de edades entre los 24 a los 65 años, las sesiones se desarrollaron en el gimnasio de la Unidad en horas de la mañana. Los encuentros se dieron desde un enfoque lúdico y participativo, propiciando un espacio seguro y de confianza, siguiendo el fin de

la Investigación Acción Participativa, con el propósito de examinar de forma colectiva elementos relacionados con las concepciones de conflictos y de paz; conflictos cotidianos que se suscitan en una UAI y en abordajes para la transformación de los conflictos. A continuación, se desglosa y sistematiza cada uno de los encuentros.

Encuentro I: Jugando para comprender el conflicto

El enfoque de esta sesión, correspondió a una introducción al tema de estudio, orientado a examinar asociaciones y entendimientos sobre el *conflicto* por parte de las personas participantes, las manifestaciones y abordajes de los conflictos en la cotidianeidad de privación de libertad en la UAI; así como en espacios dialógicos para la comprensión del conflicto desde una perspectiva positiva.

Tabla 2

Planteamiento del Encuentro 1: Jugar y crear para entender el conflicto

I PARTE		
ETAPA	PROPÓSITO	ACTIVIDAD
Encuadre	Dar a conocer el propósito del encuentro, una descripción general y las normas durante el mismo.	Espacio de presentación, lectura de los consentimientos informados.
Rompehielo	Promover un ambiente de confianza, de distensión. Generar un sentido de pertenencia.	Ritmo corporal: En círculo la persona facilitadora enseña progresivamente unas consignas de percusión corporal, para que las demás personas repliquen: <ol style="list-style-type: none"> 1. Dar un golpe con la planta del pie en el piso 2. Una palmada 3. Chasquido con los dedos <p>Se pueden hacer variaciones para que las personas participantes entren en la dinámica rítmica del juego.</p>

		<p>Ejemplo: 1 -2- 3; 2 - 2 -3, 1-2-1, etc.</p> <p>Se busca generar un solo ritmo grupal con las consignas. Duración: 5 minutos.</p> <p>Fuente: elaboración propia a partir de ejercicios de percusión corporal.</p>
Juegos de conocimiento	<p>Propiciar el conocimiento de la otra persona como integrantes del grupo.</p> <p>Favorecer la integración del grupo.</p>	<p>Conociéndonos a través del ritmo:</p> <p>Cada persona debe decir el nombre de la persona de al lado, dividiéndolo en sílabas. Por cada sílaba del nombre debe hacer un movimiento o un ritmo corporal.</p> <p>Ejemplo: Carlos Car – los Brinco – palmada</p> <p>Fuente: elaboración propia a partir de ejercicios de percusión corporal.</p>
		<p>Luego todas las personas al mismo tiempo deben repetir el nombre junto con el movimiento que propone cada participante.</p> <p>Duración: 5 minutos.</p> <p>Fuente: elaboración propia a partir de ejercicios de percusión corporal.</p>
		<p>Ensalada de frutas: Se colocan 11 sillas en círculo (pensando en un grupo de 12). La persona facilitadora dirá a cada persona una fruta de manera alternada: piña, naranja, sandía. Las personas deben estar sentadas y una persona en el centro dice una fruta al azar y quienes tengan esa fruta deben cambiar de lugar. La persona que está de pie debe buscar tomar el lugar de uno de los asientos, de forma que siempre quede una persona sin silla en el centro que pueda decir alguna fruta al azar. Cuando se dice ensalada de frutas todas las personas deben cambiar de lugar.</p> <p>Materiales: sillas.</p> <p>Fuente: elaboración propia a partir de juegos tradicionales.</p>

<p>Introducción del tema</p> <p><i>Educación en el conflicto</i></p>	<p>Potenciar las capacidades individuales y grupales para el reconocimiento de los conflictos desde una perspectiva positiva, mediante el uso de dinámicas lúdicas y participativas.</p>	<p>Juegos y retos para analizar el conflicto</p> <p>1. Cadena humana y pasar el hula hula: en una fila y de la mano deben pasar el hula hula desde un extremo al otro.</p> <p>Material: hula hula.</p> <p>Duración: 10 minutos.</p> <p>Fuente: elaboración propia a partir de juegos tradicionales.</p> <p>2. Carretillo humano:</p> <p>Se coloca un límite y un objeto a una distancia de medio metro aproximadamente del límite. En grupos de 4 deben idear como hacer un carretillo humano para alcanzar el objeto sin que ninguna parte del cuerpo toque el piso fuera del límite</p> <p>Materiales: objeto y cinta masquin para delimitar el espacio.</p> <p>Duración: 10 minutos</p> <p>Fuente: elaboración propia a partir de juegos tradicionales.</p>
<p>RECESO 10 minutos</p>		
<p>Desarrollo del tema</p> <p><i>Profundizando en los conflictos</i></p>	<p>Potenciar las capacidades individuales y grupales para la transformación pacífica de los conflictos, mediante el uso de dinámicas lúdicas y participativas</p>	<p>Análisis y reflexión</p> <p>Luego de realizar los juegos, se reúne a todo el grupo y en plenaria se reflexiona sobre el comportamiento y las actitudes de cada equipo en la actividad.</p> <p>En subgrupos de cuatro se pide que reflexionen en las siguientes ideas y las plasmen en un cartel:</p> <p>¿Qué conflictos se presentaron durante los juegos y retos? ¿Qué es lo que hace que sean un conflicto? ¿Qué estrategias funcionaron más que otras? ¿Tenemos la posibilidad de cooperar en lugar de competir?</p>
<p>DURACIÓN I PARTE</p>		<p>1 hora y cuarenta aproximadamente</p>

II PARTE		
Educación en el conflicto- Actividades de rol	Identificar situaciones de conflictos cotidianos que se dan en la UAI y las formas de abordaje usuales.	<p>Creando escenas de teatro</p> <p>En subgrupos de 3 deben crear una escena teatral donde tengan como tema: “Un conflicto cotidiano en la UAI”, para luego presentarla al resto del grupo.</p> <p>La escena debe tener:</p> <ul style="list-style-type: none"> El inicio del conflicto El desarrollo del conflicto Una escena que represente las acciones más usadas para el abordaje de dicho conflicto <p>Después de que cada grupo presenta la escena, se abre un espacio de diálogo con quienes estaban como espectadores, para examinar si esas situaciones suelen pasar en la Unidad</p> <p>Duración: 30 minutos</p> <p>Fuente: elaboración propia, basado en Augusto Boal.</p>
Tejiendo conceptos y realidades	<p>Favorecer un espacio dialógico y colectivo para reflexionar sobre las actividades, teniendo como consigna la identificación de acciones pacíficas y violentas dadas en las actividades.</p> <p>Conjugar lo vivido con conceptos relacionados al abordaje de los conflictos y su representación en la cotidianeidad en la UAI.</p>	<p>Dialogando en colectivo:</p> <p>En grupo se invita a que las personas compartan sus ideas sobre las estrategias más usadas durante los conflictos. La persona facilitadora debe propiciar el diálogo y la reflexión para ir identificando y haciendo consciente en el grupo los siguientes contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Acciones pacíficas (negociación, cooperación, diálogo, etc.). Acciones violentas, competitivas y evasivas. Para esto se hace uso de un papelógrafo que se divide en acciones pacíficas y acciones violentas para su clasificación. <p>Materiales: papelógrafo, marcadores.</p> <p>En colectivo se invita a observar el trabajo del papelógrafo y luego a un espacio de reflexión que compare y analice lo sucedido en los juegos y actividades con la cotidianeidad convivencial en la UAI.</p> <p>Duración: 20 minutos</p> <p>Fuente: elaboración propia.</p>

<p>Cierre socioafectivo</p>	<p>Propiciar un espacio de agradecimiento y valoración de las personas y del encuentro.</p>	<p>La red</p> <p>En círculo una primera persona lanza un hilo o lana a una segunda persona y le dice una palabra de lo que más le significó del encuentro. Se lanza el hilo o la lana, a personas que no la hayan recibido todavía. Para deshacer la red se regresa el hilo de persona en persona, en el orden en que están conectadas.</p> <p>Materiales: hilo o lana.</p> <p>Duración: 10 minutos.</p> <p>Fuente: elaboración propia a partir de actividades participativas.</p>
------------------------------------	---	---

Nota: Elaboración propia

Sistematización de la experiencia del encuentro

Como se mencionó anteriormente para el análisis de los resultados, se toma como referencia la sistematización de experiencias que propone Jara (2011).

Punto de Partida: la experiencia vivida

Se dio inicio al encuentro con una introducción, explicando de forma general el desarrollo del encuentro, se hizo hincapié en que es un espacio de participación voluntaria. Acto seguido se entregaron los consentimientos informados cuya finalidad es que todos estén enterados de la dinámica y den su aprobación con su firma. Además, esto es una forma simbólica de validar la importancia y aporte que hace la presencia de cada persona en el encuentro y para el aprendizaje colectivo.

Una vez obtenido el consentimiento del grupo, se realizó el primer bloque de dinámicas lúdicas descritas en la tabla 2, las cuales corresponden a actividades rompehielos e introductorias al tema del conflicto. De manera paralela e implícita, estas actividades tienen componentes asociados a la

transformación de conflictos, tales como la escucha, la comunicación, la propiocepción y el trabajo en equipo.

Contrastando lo previamente planificado con la realidad de la ejecución del encuentro, no fue posible realizar todas las actividades rompe hielo y de introducción del tema. Esto sucedió por factores de tiempo, y que en algunos momentos varios residentes fueron llamados para alguna atención y abordaje técnico del centro, por lo que hubo lapsos de espera y limitando el tiempo. Además, hubo actividades en que los participantes dedicaron más tiempo de lo esperado, por lo que se decidió no realizar todas las dinámicas, para poder profundizar en aquellas que la disposición y atención del grupo estaba posibilitando mayor reflexión.

Una vez finalizada este bloque de actividades, se abrió un espacio dialógico con preguntas generadoras, sobre la vivencia, para el análisis y reflexión colectiva, teniendo como punto neurálgico el objeto de estudio, el abordaje de conflictos. Terminada esta primera etapa y antes de seguir con el siguiente bloque se realiza un receso y un compartir de alimentos.

Seguidamente, en la II Etapa se plantearon actividades de expresión corporal como antesala para el Teatro Foro, pero por las limitaciones de tiempo señaladas anteriormente, se omitió la actividad de las estatuas y del teatro imagen. Esta decisión se tomó, ya que el grupo participante ya había realizado actividades similares vinculadas a actividades artísticas de teatro dentro de la Unidad, por lo que se consideró que se podían omitir para centrarse en la creación de las escenas teatrales.

Entre las actividades participativas y artísticas desarrolladas se destaca la información generada a través de las siguientes actividades.

El teatro foro, se desarrolló como estrategia creativa desde la representación, para indagar e identificar de manera más concreta algunos de los conflictos que se desarrollan en la UAI. Para esto se generaron tres grupos: dos grupos de cuatro personas y uno de cinco personas.

Cada grupo debió planificar y presentar una escena que reflejase una situación cotidiana en la Unidad de Atención Integral (UAI), en la que típicamente surgen conflictos. Después de las representaciones de cada grupo, se realizó el foro, un diálogo grupal, donde se analiza la situación escenificada, y se discuten formas pacíficas de abordar esos conflictos que ocurren en la vida diaria en la UAI.

Por último, pero siempre en torno al teatro-foro, y con los mismos grupos de trabajo, se realiza un mural en papelógrafo, en el cual se escriben los elementos pacíficos y no pacíficos que surgieron en cada una de las presentaciones.

De esta forma y con una pequeña reflexión, se da paso al cierre del encuentro, mediante la dinámica de “la red”, la cual consistió en lanzar una bola de pabilo a otra persona, comentando qué fue lo que más le gustó o significó del encuentro

Las preguntas iniciales

Para efectos de recuperar el proceso vivido, para su sistematización se plantean las siguientes preguntas, que tienen como eje referencial y de estudio lo observado y recopilado durante las diferentes actividades desarrolladas, que operaron como recursos para la recopilación de la información.

- ¿Cómo se percibió la disposición de las personas participantes?
- ¿Cuáles fueron las actividades que generaron mayor entusiasmo y participación en los residentes?
- ¿En los juegos y retos las resoluciones fueron de índole colaborativo, competitivo o evasivo?

- ¿Cómo perciben los residentes los conflictos?
- ¿Cuáles fueron las situaciones de conflicto que surgieron en el Teatro Foro?
- ¿Qué tipo de abordajes de conflictos surgieron: acciones violentas, pacíficas, evasivas, ¿otras?
- ¿Qué pensamientos/sentimientos surgieron en la población participante durante el taller?

Recuperación del proceso vivido

La experiencia dio inicio desde que comenzaron a llegar los residentes y ayudaron a acomodar el espacio, como se mencionó anteriormente, el encuentro tuvo dos momentos que se recuperan a continuación:

Introducción del tema, la transformación pacífica de los conflictos:

Una de las primeras personas en llegar al encuentro decidió abrir el diálogo comentando como esa etapa (la UAI) la veía como una oportunidad para cambiar, que quería hacer las cosas “bien”, ya que en esa etapa y en esa UAI no tenía acceso a consumir drogas y todo era más “tranquilo”, refirió que dependía de él cuando estuviese en libertad no relacionarse con personas que lo llevaran a delinquir y tomar decisiones por su bienestar.

Este testimonio no planeado permite evidenciar los contrastes que se dan en las realidades penitenciarias desde dos centros de atención cerrada, en el nivel institucional CAI y el nivel UAI. Lo anterior, aunque no es parte del análisis planteado en este trabajo, permite analizar cómo la violencia estructural repercute como factor de riesgo en el actuar y realidades delictivas de muchas personas. Por lo cual, lo que planteó el residente, implica la relación del entorno carcelario en que se desarrollan las personas privadas de libertad con la incidencia en las oportunidades de cambio y de mejora de la población carcelaria.

Con respecto al desarrollo del encuentro, durante la primera parte de la sesión se sintió una atmósfera de diversión y disfrute, que respondía a la naturaleza de las actividades lúdicas y de rompehielos. Entre los hallazgos que surgieron de la observación de los juegos como instrumento de análisis se destacan los siguientes momentos.

- El juego de ensalada de frutas: esta actividad cumplió con el propósito de generar un ambiente de distensión y disfrute. Además, se pudo identificar algunos comentarios para que el juego se transformará en competitivo, de forma que las personas que se quedaban sin silla salieran del juego.
- El juego del carrito humano: del primer bloque de actividades, esta actividad fue en la que se percibió mayor deseo de realizarla una y otra vez. Dentro de las actitudes y roles que se observan se encuentran: en los subgrupos solía haber una persona que daba indicaciones de cómo resolver este reto e interrumpe a los demás. Además, había personas dentro de los subgrupos que se apartaban del juego y solo observaban.
- Por otra parte, cuando uno de los grupos estaba realizando la actividad, el grupo que estaba fuera hacía comentarios con sentido de burla, o en otros casos dando órdenes a los otros.

Figura 3

Actividad carrito humano



Nota: Fotografía tomada en el primer encuentro.

De estas actividades, se observó que existe la tendencia de realizar los ejercicios desde la competitividad y el individualismo, que había dificultad para escucharse entre ellos. Es importante señalar que, estas actitudes denotan modelos de competencia ante los conflictos, formas que fomentan que una parte gana y que otra pierda. Para Cascón (2021), en la competición la relación no importa, es llevada a las últimas consecuencias lo importante es que yo gane y para ello lo más fácil es que los demás pierdan. Ese perder, en ocasiones, se traduce no ya en que la otra persona no consiga sus objetivos sino en que sea eliminada o destruida (pp. 7 -8).

En este particular, cobra sentido expresiones que surgieron durante los espacios dialógicos, donde los participantes indicaron carencia de diálogo y escucha, sentires de exclusión y discriminación durante las actividades. Lo señalado, sugiere formas de abordar un conflicto desde la competencia, ya que en algunos casos las resoluciones de las actividades imperaban cumplir el objetivo de una de las partes, aunque esto implique pasar por encima de las otras personas. Este análisis permite identificar la necesidad de implementar contenidos sobre formas cooperativas para el abordaje de los conflictos.

Figura 4.

Espacios dialógicos sobre las actividades realizadas



Nota. Fotografía tomada durante el encuentro

Los espacios para la reflexión y compartir de sentires en torno a las actividades se dieron en una disposición circular, de forma que todas las personas pudieran mirarse y escucharse y para favorecer la horizontalidad el diálogo. Se introducían preguntas generadoras que promovieran el análisis crítico por parte del grupo.

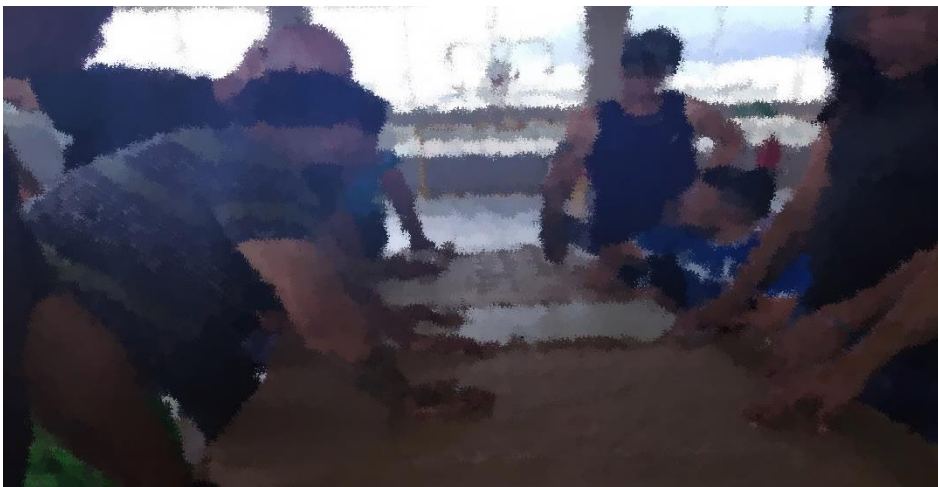
Tabla 3

Preguntas generadoras para examinar desde el conflicto las actividades lúdicas realizadas

¿Qué conflictos se presentaron durante los juegos y retos?	¿Qué es lo que hace que sean o no un conflicto?
¿Qué estrategias funcionaron más que otras?	¿Tenemos la posibilidad de cooperar en lugar de competir?

Nota. Elaboración propia.

Con respecto a las preguntas generadoras mencionadas, surgieron diferentes reflexiones sobre las actividades, las cuales fueron recopiladas en el instrumento de los papelógrafos, y estuvieron relacionadas con formas recurrentes para abordar los conflictos en la UAI.

Figura 5*Actividad de papelógrafos*

Nota. fotografía tomada durante el encuentro.

Tabla 4

Reflexiones e ideas sobre las formas de abordar los conflictos durante los juegos

Escuchar las ideas y propuestas de todos	Orden a la hora de escuchar las ideas de todos
Trabajar en equipo	Respetar las ideas y opiniones de los demás
Cooperación	Fomentar las habilidades y cualidades de las personas.
Cuando se escuchan y hay cooperación se logra un mejor equipo	La competencia agrava el conflicto, la cooperación lo soluciona.
El vocabulario ofensivo y la mala comunicación genera más desacuerdo entre las partes	Organización para contemplar opciones

Nota. Elaboración propia (Sentires e ideas del I encuentro, 2024).

Se puede analizar, a partir de estas asociaciones, la necesidad que identifican los participantes del diálogo, la comunicación, el respeto y la inclusión y escucha de todas las voces, como formas necesarias

para la transformación de los conflictos. Para fines de esta investigación y de la propuesta didáctica a desarrollar estos elementos corresponden a habilidades a fortalecer y potenciar como elementos que operan de manera constructiva en el abordaje de los conflictos y que son parte de la construcción de las paces. Al respecto, las Naciones Unidas establecen la necesidad de:

Medidas encaminadas a promover la comprensión, la tolerancia y la solidaridad. Estudiar más a fondo las prácticas y tradiciones locales o autóctonas de solución de controversias y promoción de la tolerancia con el objetivo de aprender de ellas. Apoyar las medidas en que se promueva la comprensión, la tolerancia y la solidaridad en toda la sociedad, en particular con los grupos vulnerables. (Declaración sobre una Cultura de Paz, 1999)

El reconocimiento de estos elementos, por parte de los residentes durante el encuentro, comprendidos como valores y actitudes necesarias para la transformación de los conflictos, son parte de las habilidades a profundizar e incluir en los contenidos de la propuesta didáctica que se plantea, y que este primer encuentro permitió identificar.

Teatro foro y el cierre con la red.

Los participantes realizan tres grupos, y se organizan en la planificación de su obra, la cual debe representar una situación cotidiana que genera conflictos en su cotidianeidad carcelaria. La idea de realizar la representación de igual forma que al inicio les entusiasma y crea una atmósfera de diversión de manera tal que se destacan los siguientes aspectos:

- Entre las indicaciones se encuentran que al tratarse de escenificar una situación que forma parte del diario vivir, pueden hacer uso del léxico y de los gestos más usados en este tipo de contextos.
- Un elemento interesante se dio en la formación de los grupos, ya que se dio de manera voluntaria, es decir, cada persona eligió a qué grupo unirse. Se identificó que la formación se dio por unidad

generacional. Resultando dos grupos de personas de menor edad, otro grupo conformado por los de mayor edad, las primeras dos obras se realizan por los de menor edad y la última por los de mayor edad.

Figura 6

Escena de teatro: televisión en residencias



Nota. Fotografía tomada en el primer encuentro.

La primer escena trató el tema de los espacios comunes, en relación al uso del televisor en las residencias y la programación a elegir, ya que normalmente, algunos no están de acuerdo con lo que se está transmitiendo, de tal forma que se dan conflictos con respecto al uso del televisor y qué programas van a proyectar en el día, situaciones que terminan en gritos y ofensas entre ellos, siendo las más recurrentes burlas y desprecios en torno a los delitos, en especial cuando se trata de personas con delitos sexuales.

El conflicto presentado en esta escena, permite analizar como este responde a la dificultad de ejercer el derecho al ocio y a tiempos de descanso. Según el artículo 24 el cual corresponde al visibilizan formas de violencias en la comunicación, que se materializan en agresiones verbales y emocionales, y de discriminación. Lo cual, pone en manifiesto violencias más profundas de índole cultural y estructural, que implica la prisionalización. En este sentido y siguiendo a Cascón (2019):

En el proceso de aprender formas de abordar los conflictos, que permitan expresarse a ambas partes y encontrar soluciones que ambas puedan aceptar, es importante controlar las dinámicas destructivas de la comunicación, que se expresan en acusaciones, insultos, generalizaciones, sacar el pasado a relucir, hablar por otros. (p. 20)

Figura 7

Escena de teatro: uso de teléfonos públicos



Nota. Fotografía tomada en el primer encuentro.

La segunda escena tuvo que ver con el uso de los teléfonos públicos, los cuales son de uso libre. Sin embargo, la hora límite de uso son las 19:00 horas, siendo que desde las 17:00 se hace un pico de llamadas. Ellos indican que la mayoría se concentra en este tiempo ya que les gusta cerrar el día despidiéndose de sus seres queridos. En estos momentos se dan conflictos debido a la afluencia de gente y que algunas personas abusan del tiempo a pesar de saber que ellos mismos han estipulado que en este horario solo pueden disponer de 5 minutos.

Es importante señalar, que la situación ejemplificada en esta escena, denota las necesidades y el derecho de la población residente en relación a poder desarrollar la afectividad a través de la comunicación. El Reglamento del Sistema Penitenciario Nacional N° 40849-JP (2018), dicta el Derecho a la

comunicación: Toda persona privada de libertad tiene derecho a comunicarse al exterior mediante correspondencia, teléfonos públicos u otros medios instalados en el centro o unidad (Artículo 153).

Figura 8

Escena de teatro: la cancha de fútbol



Nota. Fotografía tomada en el primer encuentro.

La tercera y última escenificación tuvo que ver con el uso de la cancha de fútbol, de una situación que se dio el día anterior en la cual, los residentes de mayor edad habían externado su preocupación con el uso de la cancha, de forma tal que se les extendió un permiso escrito en el cual se les facultó utilizar la cancha entre las 8 y las 10 de la mañana, y a su vez pueden elegir si desean que personas o grupos de menor edad participen en el partido de fútbol. El conflicto surge porque, es una nueva medida, y hubo personas de menor edad que llegaron a reclamar de forma violenta en la cual se dio violencia física contra la persona que tenía en sus manos el permiso firmado que indicaba la nueva medida del uso de la cancha.

Al igual que con las escenas anteriores, el análisis de las escenas revela que los conflictos surgen por situaciones convivenciales, en relación a los espacios comunes, y a los inconvenientes de poder ejercer con plenitud sus derechos y necesidades. Esta última obra se pone en escena un derecho estipulado por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, sobre Principios y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de Libertad en las Américas (2008):

Las personas privadas de libertad tendrán derecho a participar en actividades culturales, deportivas, sociales, y a tener oportunidades de esparcimiento sano y constructivo. Los Estados Miembros alentarán la participación de la familia, de la comunidad y de las organizaciones no gubernamentales, en dichas actividades, a fin de promover la reforma, la readaptación social y la rehabilitación de las personas privadas de libertad. (Principio XIII)

Sobre la vivencia del teatro foro, se destaca que las tres obras se desarrollan con situaciones reales, puesto que al final de cada obra se hacía la pregunta ¿Esto suele pasar? y en las tres respondieron que sí son situaciones que se dan a diario, en las cuales surgen conflictos. Seguidamente, se dio un proceso de reflexión en el cual todas las personas en conjunto dialogamos formas de cómo poder resolver este tipo de situaciones de manera pacífica y de formas de llegar a una transformación del conflicto sin tener que acudir a la violencia. Para cerrar la discusión se dispone de papelógrafos en los cuales se debe recuperar los elementos pacíficos y los no pacíficos que surgen de todo lo que se viene haciendo hasta el momento con el teatro foro, y que los participantes categorizaron como negativas (formas violentas) y positivas (formas pacíficas).

Figura 9

Formas violentas identificadas por los residentes para el abordaje de las situaciones de conflicto



Nota. Elaboración propia, a partir del registro del I Encuentro

Además, de las formas violentas, identificadas y analizadas durante el encuentro, para el abordaje de los conflictos, se hizo referencias a aspectos actitudinales como la envidia, estar a la defensiva y el egoísmo. Los cuales, durante los espacios de diálogo y reflexión, identificaron como estrategias adquiridas y potenciadas para sobrevivir en la cárcel.

Figura 10

Formas pacíficas identificadas por los residentes para el abordaje de las situaciones de conflicto



Nota. Elaboración propia, a partir del registro del I Encuentro

Es necesario destacar que, de la experiencia de las creaciones de las escenas, del espacio dialógico para el análisis de las mismas y del registro de los papelógrafos, se logra precisar que la clasificación de las formas que el grupo realiza en cuanto las formas de abordar los conflictos, permite generar un marco para comprender como estas formas repercute directamente en la convivencia y en el ambiente que se genera, ya sea para la promoción de entornos hostiles o de paz.

Este ejercicio situado para examinar los conflictos resulta fundamental para que las expresiones ante el conflicto respondan a contextualizar y crear respuestas adecuadas en cada situación que se enfrentan durante la privación de libertad, con el propósito de describir y sugerir formas para entender mejor el conflicto y llegar a intervenir en ello de manera más constructiva (Lederach, 1992, p.1).

Durante el encuentro fue importante, el reconocimiento del conflicto como algo natural y parte de la vida. Así como la distinción de las posibles formas para su abordaje, son aspectos que contribuyen tanto a la Cultura de Paz en el entorno carcelario como en el desarrollo de habilidades para la inserción social y la disminución de la reincidencia delictiva

De esta forma es que se da el cierre del teatro foro con ideas para mejorar la sana convivencia en la UAI y para abordar situaciones cotidianas que implican conflictos.

Finalmente, se cierra el encuentro con la actividad de la red en la cual la persona que lanza la bola de pabilo debe indicar qué fue lo que más le gustó del taller, y así sucesivamente. La mayoría agradeció el espacio y esperaban que se siguieran realizando este tipo de actividades de manera más regular.

Tres personas indicaron que les hace sentir de nuevo que pueden recuperar algunos valores que quizá habían aprendido de niños pero que a medida que fueron creciendo los dejaron de lado teniendo como consecuencia terminar privados de libertad. Hubo quienes externaron que este espacio les ayuda a hacer convivencia y a compartir entre ellos desde otras actividades para conocerse mejor.

Figura 11

Actividad Cierre socioafectivo



Nota. Fotografía tomada en el primer encuentro.

De esta manera, se finalizó con una mañana de encuentro y aprendizajes, en la que se les agradece a las personas por compartir sus conocimientos, experiencias, su colaboración y disposición en el encuentro.

Las reflexiones de fondo: ¿Por qué pasó lo que pasó?

Mientras se compartían las reflexiones se pudo identificar que la mayoría tiene una noción del conflicto como una circunstancia que es normal y es parte de la vida y como una oportunidad de crecimiento. Sin embargo, hubo participantes que lo percibían como algo negativo y que se debía evitar.

El reconocimiento de cómo se conciben los conflictos es importante para el proceso de aprendizaje de los mismos y para llevar a la práctica expresiones orientadas a la paz. Las nociones negativas

del conflicto provocan que no se mire el fenómeno con la complejidad y capas que lo componen y que sea algo con lo que hay que luchar o evitar que suceda. “Esto provoca no hacer frente al conflicto, evitarlo, no analizarlo, no dejar que aflore todo lo que hay dentro, no ir a sus causas profundas” (Cascón, 2001, p. 12).

Por otra parte, la posibilidad de concebir el conflicto desde la perspectiva positiva permite:

Verlo como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas hacia mayores cotas de justicia. Descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera no violenta. (Cascón, 2001, p. 2)

Señalado esto, durante el espacio dialógico se medió y direccionó la reflexión hacia la concepción positiva del conflicto y cómo abordarlo desde formas pacíficas para contribuir en el desarrollo de una Cultura de Paz. Tal como plantea, Ramos (2015), “los actores partícipes del conflicto son quienes actúan provocando unas u otras dinámicas en el conflicto, pacíficas o violentas” (p. 194).

En este sentido, hacer conciencia de la existencia de posibilidades tanto constructivas como destructoras para el manejo de los conflictos, permite direccionar la reflexión para el aprendizaje transformador, desde el uso y potenciación de habilidades para el abordaje pacífico de los conflictos.

Distinción necesaria, puesto que, en ocasiones el conflicto se asocia a la violencia, siendo más bien el comportamiento violento una respuesta destructiva antes el conflicto. En contraposición y siguiendo a Galtung, “sí usamos medios positivos y oportunos (empatía, creatividad y no violencia) para la transformación de un conflicto, entonces el fin será igualmente (o al menos potencialmente) positivo y constructivo (Calderón, 2009, p. 62).

Por otra parte, en algunos de los momentos en que se acercó a los subgrupos, muchos dejaron en claro que en otros centros penitenciarios distintos al nivel UAI, la forma de abordar los conflictos es mediante la violencia física, mencionaron “los 5 minutos” que es un espacio que se dan en los pabellones, entre los mismos reclusos, donde de manera cronometrada dan 5 minutos para que quienes tienen un conflicto peleen.

Asimismo, es importante recalcar que durante la preparación de las escenas todos los grupos preguntaron de manera enfática si podían usar en la presentación el lenguaje soez y ofensivo con que realmente se expresan durante su convivencia y conflictos. Esto llamó la atención, debido a que permite constatar la necesidad de procesos pedagógicos transformadores para una Cultura de Paz, que trascienda de manera coherente en la realidad y actitudes de las personas privadas de libertad y que no sean comportamientos máscara que efectúan delante del personal técnico y policial.

Además, expresaron la necesidad en que en otro tipo de centros cerrados (CAI) se den espacios para reflexionar sobre los conflictos y preguntaron constantemente si esa sería la última sesión.

Los puntos de llegada

Adicionalmente se logró determinar de manera colectiva que las acciones violentas más usadas para el abordaje de los conflictos es el uso de lenguaje ofensivo, de burlas y menosprecios, exclusión de personas y amenazas. Además, entre los valores y actitudes que los residentes determinan como una necesidad de incorporar en su cotidianidad están: la empatía, el respeto, la escucha, el diálogo y la inclusión.

Lo mencionado tiene una relación directa con la promoción de una cultura de paz en el ámbito penitenciario ya que se insertan en el conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no

violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación. (Declaración sobre una Cultura de Paz, 1999).

Con respecto a las escenas de teatro, se pudo determinar que los conflictos que más se dan son de índole convivencial y por el uso de los espacios comunes, y a la insatisfacción de sus derechos fundamentales. Que en muchos de los casos terminan en conflictos abordados desde formas no pacíficas, asociados a la falta de una adecuada comunicación, empatía y una mejor organización en los espacios más usados como las residencias, los teléfonos y las canchas de fútbol. En este sentido, el encuentro permitió generar un mapa de componentes de Educación para la Paz que se pueden abordar en posteriores sesiones como la comunicación asertiva, la cooperación, el respeto, la inclusión y la empatía.

Se puede decir que el encuentro se quedó corto con relación a las necesidades de la población, y a la posibilidad de seguir profundizando en los contenidos. Ya que ellos mismos manifestaron que había sido un encuentro y que ojalá pudiesen darse más sesiones como la que se desarrolló. En suma, los puntos de llegada sobre la experiencia en el encuentro son:

Percepción de los participantes: Los residentes parecen haber mostrado una disposición positiva hacia las actividades del encuentro. Algunos expresaron el deseo de cambiar y mejorar, reconociendo la importancia de tomar decisiones positivas para su futuro.

Dinámicas efectivas: Las actividades lúdicas y participativas, como los juegos de rompehielos y el teatro-foro, generaron entusiasmo y participación. Sin embargo, también se observó una tendencia hacia la competitividad y el individualismo en algunos juegos. Las escenas de teatro operaron como espacio lúdico y libre en el que los residentes pudieron expresar desde la representación parte de su cotidianidad.

Abordaje de conflictos: Los residentes identificaron la necesidad del diálogo, la comunicación, el respeto y la inclusión para la resolución pacífica de conflictos. No obstante, se evidenció que, en el entorno penitenciario, la violencia física a menudo se utiliza para resolver disputas.

Aprendizajes y reflexiones: Los participantes expresaron que el encuentro les hizo reflexionar sobre valores que habían dejado de lado y se les ofreció la oportunidad de aprender y crecer. Además, señalaron la importancia de contar con más espacios de este tipo en el centro penitenciario.

Necesidades de transformación: Se destaca la importancia de abordar el conflicto como una oportunidad de crecimiento y transformación, en línea con la perspectiva positiva del conflicto para contribuir a una Cultura de Paz. Además, se subraya la necesidad de procesos pedagógicos que trasciendan la mera actuación superficial y promuevan cambios reales en las actitudes y comportamientos de las personas residentes.

Por otra parte, de esta experiencia se generaron diferentes aprendizajes colectivos, como investigadora y funcionaria en la UAI. Ya que a pesar que dentro de la cotidianidad laboral se está en contacto con la población, se logra identificar que el comportamiento que los residentes reflejan en sesiones de trabajo grupales e individuales, en momentos laborales, no revela la profundidad y capas de la convivencia que se da a lo interno de las residencias y en espacios donde no hay personal penitenciario.

Lo anterior, se evidenció en las preguntas constantes que realizaron los residentes durante el encuentro, con respecto a la posibilidad de usar el lenguaje habitual cuando sólo están entre residentes. Así como, la preocupación que las realidades que representaron en las escenas de teatro fuesen develadas a las autoridades de la Unidad, y que esto pudiera acarrear algún perjuicio para ellos. Inquietudes a las que se respondió enmarcando que en el encuentro estaban en un espacio seguro y la idea era poder conocer la realidad que se da en torno a los conflictos, para poder buscar alternativas para abordarlos y propiciar el desarrollo de habilidades desde la paz para la inserción social.

Encuentro II y III. Concepciones de paz y habilidades para la transformación de conflictos

Los encuentros II y III se desarrollaron para identificar y analizar desde la voz de los residentes aquellas estrategias, necesidades y formas que potencien la transformación pacífica de los conflictos y una Cultura de Paz.

Tabla 5

Planeamiento II Encuentro. Concepciones de paz

ETAPA	PROPÓSITO	ACTIVIDAD
Encuadre	Dar a conocer el propósito del encuentro, una descripción general y las normas durante el mismo.	Espacio dialógico donde se mencionan y retoma la vivencia y conceptos del primer encuentro. Duración: 10 minutos.
Rompehielo	Promover un espacio de distensión en el grupo.	Lanzar la bola con el nombre. Las personas están en un círculo, una pasa al centro y lanza la bola hacia arriba diciendo el nombre de otra persona participante, quien debe correr al centro y atrapar el balón antes de que caiga al piso, y así sucesivamente. Materiales: 1 balón. Duración: 10 minutos. Fuente: elaboración propia.
Desarrollo Concepciones de paz	Indagar de manera individual en las concepciones de paz	Collage para la paz: De manera individual cada persona escribe que representa la paz y cómo se puede poner en práctica. Espacio dialógico: de forma voluntaria las personas comparten su collage y sus reflexiones sobre su propia concepción de paz. Materiales: hojas, lápices de color, pinturas, goma, tijeras, imágenes. Duración: 30 minutos. Fuente: elaboración propia.
Autoconocimiento	Reconocer las características propias.	<i>Anuncio de sí mismo:</i> Actividad que se deja de tarea para el III encuentro. De manera individual deben imaginar que pondrán un anuncio de sí mismo en el periódico, en el cual pueden describirse como son, con todas las características que tienen. Deben pensar en todo lo positivo como persona y que pueden ofrecer a los/as demás y en los aspectos que en un escenario de

		<p>conflictos, potencian en sí mismos abordajes no pacíficos.</p> <p>Materiales: hojas, lápices, lapiceros</p> <p>Basado en Cerdas (2016).</p>
Ejercicios de escucha activa	Reflexionar sobre la importancia de la escucha activa en la comunicación y convivencia.	<p>Escucha selectiva</p> <p>Dividir al equipo en dos grandes grupos, uno A y otro B. El grupo A será subdividido en A1 y A2 y se les cuenta una historia corta a la que deberán prestar mucha atención.</p> <p>El A1 debe prestar atención en el número de veces que se dice la palabra “la”, mientras que al grupo A2 debe contar cuántas veces se dice la palabra “una”.</p> <p>Al grupo B se le pide que escuchen la historia atentamente.</p> <p>Al final se les pregunta a ambos grupos detalles de la historia.</p> <p>Fuente: basado en Montangud, 2021</p>
Ejercicios de comunicación no verbal	Concientizar en la integralidad de la comunicación más allá de las palabras.	<p>Caminando en espejo:</p> <p>En parejas las personas deben desplazarse por el espacio como si fueran un espejo, caminando a un mismo ritmo, velocidad y cualidad de movimiento que el otro.</p> <p>Duración: 10 minutos.</p> <p>Fuente: elaboración propia a partir de ejercicios de expresión corporal.</p>
Cierre socioafectivo	Generar un espacio de cierre y validación de los sentires, sobre el encuentro, por parte de las personas participantes.	<p>Caldero de palabras:</p> <p>En círculo se plantea la imagen de un gran caldero en el que de uno en uno debe agregar un ingrediente, que representa en una palabra un sentir y aprendizaje significativo de la sesión. Se insta a mezclar todos los ingredientes y a la cuenta de tres lanzar todos esos sentires con un grito hacia arriba.</p> <p>Duración: 5 minutos.</p> <p>Fuente: elaboración propia.</p>

Nota. Elaboración propia

Tabla 6

Planeamiento del III Encuentro: habilidades para la transformación pacífica de los conflictos

ETAPA	PROPÓSITO	ACTIVIDAD
Encuadre	Dar a conocer el propósito del encuentro, una descripción	Espacio dialógico donde se mencionan y retoma la vivencia y conceptos del primer y segundo encuentro.

	general y las normas durante el mismo	Duración: 10 minutos
Rompehielos	Promover un espacio de distensión en el grupo	En círculo se invita a las personas a cerrar los ojos y conectar con la respiración, a reconocer como se sienten en ese día y ese momento, a estirarse y a moverse en ese espacio según lo necesiten. Seguidamente, se les pide que hagan una imagen corporal que represente cómo se sienten. Duración: 5 minutos
Video foro	Profundizar en elementos importantes relacionadas al poder de las palabras en la comunicación, la empatía para una cultura de paz.	Espacio para profundizar en inquietudes y preguntas surgidas durante los anteriores encuentros, vinculadas a una cultura de paz. Fuentes: Escuela de Formación Política, 2021. La Cultura de Paz y Transformación de Conflictos (youtube.com) Paucas Beramendi, 2021. Corto animado sobre empatía y solidaridad (youtube.com) Duración: 15 minutos
Autoconocimiento	Reconocer las características propias.	<i>Anuncio de sí mismo:</i> De manera individual y voluntaria las personas comparten el ejercicio que hicieron sobre el anuncio de sí mismo. Fuente: Basado en Cerdas (2016). Duración: 20 minutos
Teatro Foro	Poner en práctica, desde la representación, formas pacíficas para abordar conflictos cotidianos en la UAI.	Retomando las escenas de teatro realizadas en el I Encuentro, se plantea un espacio donde vuelvan a desarrollar las escenas, pero esta vez donde se ejemplifique acciones pacíficas para el abordaje de los conflictos. Duración: 35 minutos Fuente: elaboración propia
Cierre socioafectivo	Intenciones en las palabras	Círculo de palabras: En círculo se pide a cada persona que resuma en una palabra o frase corta lo que se lleva del encuentro. Duración: 5 minutos Fuente: elaboración propia

Nota. Elaboración propia

En continuidad con la sistematización de experiencias, que propone Jara (2011), se analiza los últimos dos encuentros, correspondientes al trabajo de campo.

Punto de Partida: la experiencia vivida

Se da inicio a los encuentros con una bienvenida y agradecimiento por la presencia de cada uno, se hace un encuadre donde se retoman elementos y aspectos claves de las anteriores sesiones, con el propósito de evidenciar el componente procesual de la experiencia; y la validación del rol de cada persona para el aprendizaje individual y colectivo.

Las preguntas iniciales

Para recuperar el proceso vivido se plantean las siguientes líneas:

- ¿Cómo se percibió la disposición de las personas participantes?
- ¿Cuáles fueron las actividades que generaron mayor entusiasmo y participación en los residentes?
- ¿Cómo se dio la participación en los momentos de compartir con el grupo los ejercicios individuales, de índole más personal y reflexivos?
- ¿Cómo perciben los residentes la paz?
- ¿Cuáles fueron las propuestas pacíficas para el abordaje de los conflictos en las escenas de Teatro?
- ¿Qué análisis hacen de las escenas de teatro?
- ¿Qué pensares/sentires surgieron en la población participante durante los encuentros?

Recuperación del proceso vivido

Al igual que con la primera sesión, se puede decir que la experiencia de estos dos encuentros, inició previamente a la ejecución de las actividades programadas, ya que el grupo llegó antes de la hora

de inicio, para ayudar con la preparación del espacio, y acomodo de los materiales a usar. Esto visibiliza la actitud colaboradora y de disposición para las sesiones.

En todos los encuentros realizados las actividades para romper el hielo permitieron promover la concentración y aumentar la disposición para el desarrollo de las sesiones. Además, los ejercicios que implicaron el uso de un balón dentro de una meta grupal, ayudaron a ver el juego desde una perspectiva colaborativa y no competitiva, que promueve la cooperación y el bien común.

Figura 12

Actividad rompehielo



Nota. fotografía tomada durante el segundo encuentro

Con respecto a las actividades se destaca que en el segundo y tercer encuentro se plantearon dinámicas para la reflexión personal e individual, desde la premisa que la construcción de la paz recae también en una “responsabilidad personal, en el pensamiento crítico y adopción de decisiones, competencias a las que aspira la educación para la ciudadanía mundial” (UNESCO, 2015, p.16).

La actividad de pensar el concepto de paz, implicó que cada persona, eligiera de una mesa con materiales los insumos que quisieran, de forma que en un espacio personal pudieran plasmar, mediante un dibujo, un escrito, o ambos, sus concepciones de paz. Durante la actividad fue muy importante dar el tiempo que cada persona necesitaba, al finalizar y en círculo, de manera voluntaria compartieron su

trabajo y reflexiones. Se destaca que todas las personas decidieron compartir con los demás sus concepciones de paz.

Figura 13

Actividad concepciones de paz



Nota. Fotografías tomadas durante el segundo encuentro.

Las reflexiones fueron diversas y también tuvieron puntos en común. Uno de los participantes concibe que: “La paz es un estado mental”, añade que lo asocia con la paz interior y que para ello necesita “aprender habilidades para estar en el caos”.

En primer lugar, esta reflexión, visibiliza la paz desde la vivencia individual y personal. Lo cual, no debe suponer una posición pasiva o egoísta, sino que se puede insertar y potenciar desde aquellos recursos internos que en la cotidianeidad y en lo convivencial pueden generar acciones no destructivas. En otras palabras, desde un plano micro, presupone un estado interior que se materializa en lo externo. Como señala, López (2011) permite comprender la paz como “una decisión personal, una transformación interior que repercute positivamente en nuestra relación con nosotros y nosotras mismas, con las demás personas y con la naturaleza” (p. 34),

En segundo lugar, para fines de la investigación y de la propuesta didáctica este reconocimiento del “caos” es importante. Desde un enfoque transformador y no negativo, se puede comprender al caos, en el espacio carcelario, como un desafío diario, y al igual que con la concepción del conflicto, como una oportunidad. En este particular, León (2014), plantea una relación destacable entre cárcel y resiliencia:

La prisión puede ser considerada como oportunidad o fracaso... La resiliencia ofrece la oportunidad de considerar lo que sucede desde la perspectiva del optimismo y la esperanza... la resiliencia contribuye a la lucha por la supervivencia...entender que la vida es un proceso de adaptación continuo que incorpora la adversidad como parte del ciclo vital dotándolo de un sentido y un significado ético... Al hablar de resiliencia es necesario que exista una situación de trauma o de adversidad, que sea entendida como parte de la vida y que puede contribuir al desarrollo de las personas transformándolas positivamente. (pp. 51-52)

De esta manera, la paz como una vivencia interior se entreteje con las paces, esto supone propiciar el desarrollo de habilidades y factores internos, que permitan el desenvolvimiento pacífico en situaciones de conflicto en el contexto carcelario.

Por otra parte, entre las concepciones de paz de los residentes, se dieron referencias a “la naturaleza, la sencillez y a Dios”, integrando con ideas de paz vinculadas con la “armonía entre personas, animales o el medio ambiente; es estar con las montañas, los ríos; es todo lo que necesitamos para vivir y mantenernos en unión”.

Estas reflexiones aportadas por el grupo tienen puntos en común y vinculan diferentes aspectos, uno de ellos es el derecho humano a un medio ambiente sano. En este particular, se identifica que el espacio carcelario, desde el punto de vista institucional debe contribuir a una cultura de paz, garantizando el acceso a zonas verdes y espacios abiertos, como formas para contrarrestar el encierro y la imposibilidad de acceder a espacios de flora y fauna fuera del recinto carcelario. En el caso del Nivel UAI, su diseño e infraestructura, cuenta con zonas verdes, con flores y espacios de finca para proyectos agrícolas. Condiciones que, en otras oportunidades la población residente ha manifestado son circunstancias que marcan la diferencia en su privación de libertad y les genera bienestar; ejemplificando con el solo hecho de poder sentir la lluvia, tener visibilidad hacia las montañas o ver la luna.

Un aspecto que se integra con lo anterior y que reiteraron durante la actividad es la “armonía”, “el vivir”; esto a nivel teórico compagina con la construcción de las paces. Además, las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos (Reglas Nelson Mandela), dicta que: “el régimen penitenciario procurará reducir al mínimo las diferencias entre la vida en prisión y la vida en libertad que tiendan a debilitar el sentido de responsabilidad del recluso o el respeto a su dignidad como ser humano” (Naciones Unidas, 2015).

Otra reflexión aportada por un residente y que se integra a lo señalado, corresponde a su entendimiento de la paz como: “Tranquilidad y reflexión que hace conciencia. Ver la vida tal y como es para poder permanecer firmes en nuestras convicciones”. Lo anterior, visibiliza dimensiones de la paz que desde lo reflexivo repercute en la praxis. En el marco de la privación de libertad se puede asociar al

reconocimiento de esta realidad sin perder de vista la propia identidad, ligada a valores y actitudes que potencian la paz. Al respecto algunos residentes han coincidido en la idea de “pasar por la cárcel, pero que la cárcel no pase por ellos”. Esto quiere decir que la estadía por la cárcel no les haga escalar en conductas destructivas, perdiendo su identidad y más bien, en palabras de un residente, puedan “aceptar que todos sienten de manera distinta”, es decir aceptar las diferencias y diversidades de quienes habitan y conviven en un mismo espacio carcelario.

Asimismo, en el marco de escenarios violentos y retadores, Lederach (2007) plantea:

La capacidad de imaginar que es posible tener múltiples realidades y visiones del mundo simultáneamente como parte de un todo mayor, sin perder la identidad y los puntos de vista propios, y sin necesidad de imponer o forzar la propia visión sobre la otra parte. Aspira a la complejidad como aliada más que como enemiga. (p. 105)

Por otra parte, un residente señaló que la paz es “poder perdonarse a uno mismo”. Cabe señalar, que el perdón es elemento esencial en los procesos de reconciliación en el manejo y/o transformación de conflictos. El perdón basado en lo planteado por McCullough y Root (como se citó en Montero et al., 2022) “se puede considerar como una disminución de los deseos de venganza, aumento paulatino de la compasión y actitudes prosociales que se orientan al amor y tranquilidad hacia el agresor” (p.4).

En este caso, los autores hablan sobre el perdón hacia otras personas y lo señalado por el residente plantea el perdón hacia sí mismo. Sin embargo, estos se complementan; la experiencia como funcionaria en un centro penitenciario, ha permitido identificar que las formas de violencia en la población privada de libertad, también son hacia sí mismos, la conducta autolesiva suele ser una de las manifestaciones latentes. Por lo tanto, el propio perdón puede entenderse como una forma de vivir la paz interior, distanciándose de la culpa que implica el delito y el encierro, y que puede provocar la represión de las

emociones, a través de actitudes pasivas y conformistas ante actos destructivos contra sí mismos y contra su entorno. Por el contrario, el perdón puede generar liberación, a partir del reconocimiento que potencia acciones de cambio para la paz.

Lo anterior, se relaciona con la reconciliación, “es considerado el proceso donde se transforman las interacciones que el individuo tiene con los demás en la búsqueda de bienestar, resignificando sus experiencias adversas para lograr así entretelar nuevos lazos sociales de paz” (Alzate y Dono, 2017; como se citó en Montero et al., 2022). Circunstancia que se relaciona de manera directa con la paz y opera como una arista que ayuda a la transformación de conflictos.

Entre otras reflexiones, los participantes identifican la paz con “las emociones, sentimientos y actitudes, desestrés, relajación, alegría, amor, aprecio, control de las emociones”. Se puede analizar que estas ideas tienen que ver con múltiples dimensiones humanas. En el marco de una educación para la transformación de los conflictos esto implica reconocer, comprender las emociones y sentirse para su manejo y canalización hacia la paz. En palabras de Obando et al. (2011):

Una persona es un ser integrado, en quien confluyen facultades y capacidades diversas: percibir, pensar, sentir, actuar, por sí y con otros. La EDH debe, necesariamente, ser una acción integral u holística, es decir, que comprenda a lo humano en su globalidad. Ignorar o descuidar alguna faceta del todo sería despojarlo de algo de su humanidad. (p.151)

También, uno de los participantes refiere que: “la paz es poder alejarme, para poder pensar antes de actuar”, lo que coincide con el “control de las emociones”. En este particular, es importante concientizar y validar en las emociones, alejándose de sentidos dicotómicos de bueno y malo. Las emociones como el enojo, la ira, la tristeza son naturales; lo que hace la diferencia es la forma en que se aborden. Por ende, en un escenario de conflicto es determinante contar con herramientas para el reconocimiento y

canalización de las emociones. Desde la perspectiva de la construcción de una cultura de paz, Burch (como se citó en López et al, 2011) alude a la necesidad de “desarrollar un método consciente e intencional de vida, en lugar de actuar de forma impulsiva e inconsciente” (p. 60).

Por último, un residente relacionó la paz con “Dios” y otro con la espiritualidad cristiana, es sus palabras la paz es “como la cruz del calvario, donde Dios murió por mis pecados para dar paz a mi corazón”. Nuevamente, estas ideas se pueden vincular con la paz interior y la espiritualidad articulado en el tejido de las paces. Esto tiene que ver con el desarrollo personal y espiritual que se manifiestan en el diario vivir, lo que puede contribuir a la construcción de relaciones más sólidas, cooperativas y armoniosas; en la posibilidad de que en el contexto de encierro penitenciarios las personas puedan ejercer sus derechos.

Desde el punto de vista de López, et al. (2011):

La paz interior es sumamente importante ya que solo a través de una transformación interior podemos afectar positivamente nuestro entorno y nuestras relaciones interpersonales, además de tener un impacto constructivo en otras personas. Para promover una cultura de paz, ser personas compasivas y respetuosas, celebrar la diversidad, la espiritualidad, la naturaleza y la vida debemos regresar a nuestro centro, a nuestros corazones y principalmente mostrar compasión y amor para con nosotros y nosotras mismas. (p. 58)

Tejiendo las reflexiones de los residentes con los componentes teóricos, se evidencia la necesidad de que los residentes puedan trabajar en sus propios recursos internos como factores protectores que puedan reducir el riesgo de violencia y contribuir a sobrellevar el encierro en la cárcel. Desde una perspectiva preventiva, estos recursos promueven posturas consientes en contraposición con comportamientos reactivos e impulsivos.

Para fines de la elaboración de la guía didáctica, se identifica la importancia de incorporar actividades orientadas a reflexionar y potenciar recursos internos para la transformación de los conflictos; como el autoconocimiento, la identidad, autoestima, el empoderamiento, el reconocimiento y canalización positiva de las emociones.

Por otra parte, los diferentes sentidos de la paz ayudaron a validar el aporte dado por cada persona en la actividad, desde la propia concepción y análisis. Se puede relacionar que las ideas, asociaciones y reflexiones de los participantes, fueron un prelude para introducir la concepción de la paz en plural, paces, que teoriza Galtung (2003), desde el entendimiento que no hay una única forma de paz, y que esta responde a diversas variables y realidades específicas, las cuales se pueden construir en la cotidianidad.

Las reflexiones durante el encuentro, enfocaron la paz desde una mirada multidimensional, sus concepciones estuvieron ligadas a las emociones, valores, sentimientos, actitudes, conductas, al entorno, al perdón, a lo espiritual. Lo cual a nivel teórico se acerca a aquellas concepciones de paz que trascienden el plano de lo imposible, hacia realidades y situaciones concretas que responden a las propias particularidades del contexto. La paz no como algo finito, sino que opera en la cotidianidad y diversidad de la vida.

En otro momento uno de los residentes preguntó sobre la diferencia entre “pasividad y ser pacífico”, ya que expresó que para el ser pacífico podía estar ligado a una postura conformista y pasiva, y en la cárcel, expresaron no “deben dejarse” porque si no terminan siendo “el pato”, esto en la jerga penitenciaria quiere decir la persona rechazada, humillada, que recibe burlas y ofensas. Esto refuerza la necesidad de integrar en la propuesta de guía didáctica, la construcción de la paz como algo realizable en la practicidad de la vida, fomentando el aprendizaje del desarrollo de acciones pacíficas como algo proactivo y constructivo que fomenta la armonía y seguridad en el espacio carcelario.

A raíz de esta última inquietud, y con el fin de complementar los análisis y reflexiones aportadas por los residentes en esta actividad; así como solventar algunas preguntas, para el tercer encuentro se realizó la actividad del video foro, para potenciar el pensamiento crítico y entendimiento de la construcción de una cultura de paz, el video hace alusión a lo que define la ONU sobre cultura de paz como: “una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de abordar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas y los grupos y las naciones” (Escuela de Formación Política, 2021. La Cultura de Paz y Transformación de Conflictos, youtube.com).

También, destacaron un extracto del video, del cual tomaron nota, correspondiente a la frase de Gandhi, “No hay camino para la paz, la paz es el camino”. Esto suma y coincide con la posibilidad de que la paz sea una forma de vida, una forma de coexistencia en el espacio carcelario, que se puede manifestar en una relación dinámica entre lo individual y colectivo, que implica una postura consciente de vida que se construye, que se potencia en los diversos procesos y relaciones humanas.

De igual modo, los análisis del grupo enfatizaron la posibilidad de gestar la paz en su vida diaria, como práctica, trascendiendo el imaginario de la paz como una meta lejana, que únicamente van a alcanzar; por ejemplo, cuando salgan en libertad y por el contrario está se puede construir poco a poco y día a día. De esta manera, se introdujo la concepción de paz imperfecta, comprendiéndola como una paz que está en proceso de construcción y que puede habitar en distintos contextos y circunstancias.

La paz coexiste con las Violencias Estructurales y las injusticias sociales, sin ser estas últimas factoras que determinan (con su presencia o ausencia) la existencia de la primera: “la imperfección de la paz y la violencia formarían parte de una obligada convivencia: ninguna existe por sí misma, ambas formarían una matriz social en la que conviven todas las posibilidades”. (Muñoz, 2004. p. 62, como se citó en Ramos, 2015, p. 41)

Siguiendo con la experiencia del segundo encuentro, se desarrollaron dos ejercicios para reflexionar sobre la comunicación, a través de la escucha activa, y la comunicación no verbal.

En el diálogo posterior, surgieron reflexiones en relación a que en muchas ocasiones no se escucha con atención a la otra persona en una conversación; en su lugar están pensando en qué responder, situación que puede prestarse para malentendidos, que podrían dar cabida a conflictos. En palabras de Burley-Allen (1990), “nos creamos problemas innecesarios: malentendidos, ofensas, confusión de instrucciones, pérdida de información importante, situaciones bochornosas y frustración” (p.4). Sobre la actividad de caminar en parejas, se dieron reflexiones por parte de los residentes sobre la necesidad de la empatía, para no imponer un ritmo y ser consciente si una persona tenía algún tipo de lesión que dificultará la movilidad, para adaptar el ejercicio.

A partir de las consideraciones del grupo, se visibilizan elementos importantes para la transformación pacífica de los conflictos. En primer lugar, la escucha activa y comunicación asertiva; y en segundo lugar la empatía. Ambas, son habilidades que se pueden desarrollar y fomentar en las relaciones convivenciales para contribuir a una cultura de paz en la cárcel.

En este orden de las ideas, Cascón (2001) destaca que “una buena comunicación es fundamental en el proceso de aprender a resolver conflictos de forma no violenta, ya que el diálogo es una de sus principales herramientas” (p.16). Asimismo, Ramos (2015) refiere la necesidad de que “el proceso de regulación de conflictos se desarrolle haciendo uso de una comunicación favorecida por la escucha activa, que fluya con la atención centrada en el problema, expresada respetuosamente y confiada hacia la parte contraria” (p.195).

Entretejando con la vivencia carcelaria, León (2014) señala “al lograr que en la cárcel se desarrollen capacidades humanas como la comunicación y la empatía, se consigue que se desarrollen además

potencialidades como el autocontrol, el compañerismo, el amor o la ternura; ternura que en muchos casos nunca antes se ha recibido” (p.50).

Es importante destacar, que estos aspectos fueron retomados por los residentes durante el cierre del segundo encuentro y surgieron como preguntas e inquietudes sobre cómo mejorar la comunicación; y el interés en profundizar más en torno a la empatía para llevarla a la práctica. Además, refirieron que este encuentro les había generado muchas emociones y sensaciones; y deseaban poder tener más espacios similares para profundizar en estos aspectos.

Lo anterior, brindó información relevante, debido a que los participantes reconocieron que la comunicación asertiva, la escucha activa y la empatía son capacidades que requieren fortalecer para implementarlas en la cotidianidad carcelaria.

Sobre el tercer encuentro, es necesario señalar que no estaba planificado inicialmente, y se realizó como respuesta a la necesidad manifestada por los residentes de tener la oportunidad de más encuentros para profundizar en diversos aspectos. Además, durante la segunda sesión los espacios dialógicos se extendieron más de lo previsto, generando importantes reflexiones que ayudaron a examinar las estrategias para el abordaje de los conflictos cotidianos en la UAI, así como otras necesidades de la población en cuanto al objeto de estudio. Esto generó que en la segunda sesión no se tuviese el tiempo suficiente para realizar actividades claves como el cierre del “Anuncio de sí mismo” y del teatro foro.

En este último encuentro, se resalta las reflexiones y hallazgos de la actividad “Anuncio de sí mismo”. Durante esta actividad, al igual que con las dinámicas realizadas de índole personal e individual, se dio la opción de compartir lo realizado desde la voluntariedad. A diferencia de las “concepciones de paz”, en esta actividad algunas personas se reservaron exponer el anuncio y se enfocaron en los sentires y hallazgos generales de la dinámica.

Las personas concordaron que había sido un ejercicio importante, que les había ayudado a conocerse más, a identificar factores internos protectores y factores de riesgo que han incidido en la conducta violenta y delictiva. Al respecto, hubo una persona que catalogó esta actividad como un ejercicio de humildad y a pesar de no compartir el anuncio de formal grupal, en el escrito identificó su propio actuar violento y finalmente plasmó cómo actualmente veía la vida con un sentido de esperanza, enmarcado en las nuevas oportunidades que vislumbra en el Nivel UAI, en donde ha podido identificar en sí mismo dones y talentos que quiere poner en práctica para desarrollar relaciones fundadas en lo espiritual y en el amor.

Es así como, la mayoría de los trabajos realizados, tenían componentes autobiográficos, donde expresaban las conductas y acciones que los llevaron a cometer el delito, así como fortalezas que han ido descubriendo en sí mismos y proyecciones de vida.

Esta actividad tiene relación con el autoconocimiento y el reconocimiento de las propias habilidades, capacidades, características, emociones, historias de vida, proyectos, entre otras. En el marco de una educación para la transformación de conflictos en el contexto carcelario, esto resulta fundamental, ya que supone el reconocimiento de cada persona como sujetos de derechos y con dignidad. Como señala Cascón (2001), educar en y para el conflicto implica “desarrollar el propio autoconcepto y el de las demás personas, haciendo hincapié más en lo positivo que en lo negativo. Favoreciendo la identidad, que las personas crean en sí mismas, trabajando sus valores como miembros de una sociedad y una cultura” (p.14).

Otro elemento importante, que devino de esta actividad fue el de la resiliencia, ya que algunas de las personas manifestaron que esta es un elemento para sobrellevar y no dejarse “vencer” por la privación de libertad. En este particular, León (2014), plantea una relación destacable entre cárcel y resiliencia:

La prisión puede ser considerada como oportunidad o fracaso... La resiliencia ofrece la oportunidad de considerar lo que sucede desde la perspectiva del optimismo y la esperanza... la resiliencia contribuye a la lucha por la supervivencia...entender que la vida es un proceso de adaptación continuo que incorpora la adversidad como parte del ciclo vital dotándolo de un sentido y un significado ético... Al hablar de resiliencia es necesario que exista una situación de trauma o de adversidad, que sea entendida como parte de la vida y que puede contribuir al desarrollo de las personas transformándolas positivamente. (pp. 51-52)

Aunado a lo anterior, los residentes refirieron como factores internos protectores, algunos valores y características que favorecen la transformación pacífica de los conflictos; como la escucha, la honestidad, la generosidad, ser servicial, la paciencia, el respeto, la espiritualidad, disciplina, responsabilidad, la compasión, el amor, el encontrar un propósito. Además, hicieron mención de la importancia para sí mismos de poder participar de espacios recreativos y en contacto con la naturaleza que les ayude en la canalización de las emociones.

Por otra parte, como elementos en sí mismos que no favorecen la paz, los residentes hicieron mención de antivalores, características y de emociones no canalizadas hacia la paz; como el egoísmo, la inseguridad, desesperación, indisciplina, la avaricia, la codicia, la falta de empatía, el orgullo, el resentimiento, deseos de venganza, y el manejo de las emociones de manera impulsiva. La importancia de este ejercicio crítico y situado, estriba en la potencialidad de canalizar positivamente dichos aspectos, mediante el desarrollo de capacidades que provean herramientas para el abordaje no violentos de los conflictos, desde el ejercicio crítico y situado del propio conocimiento.

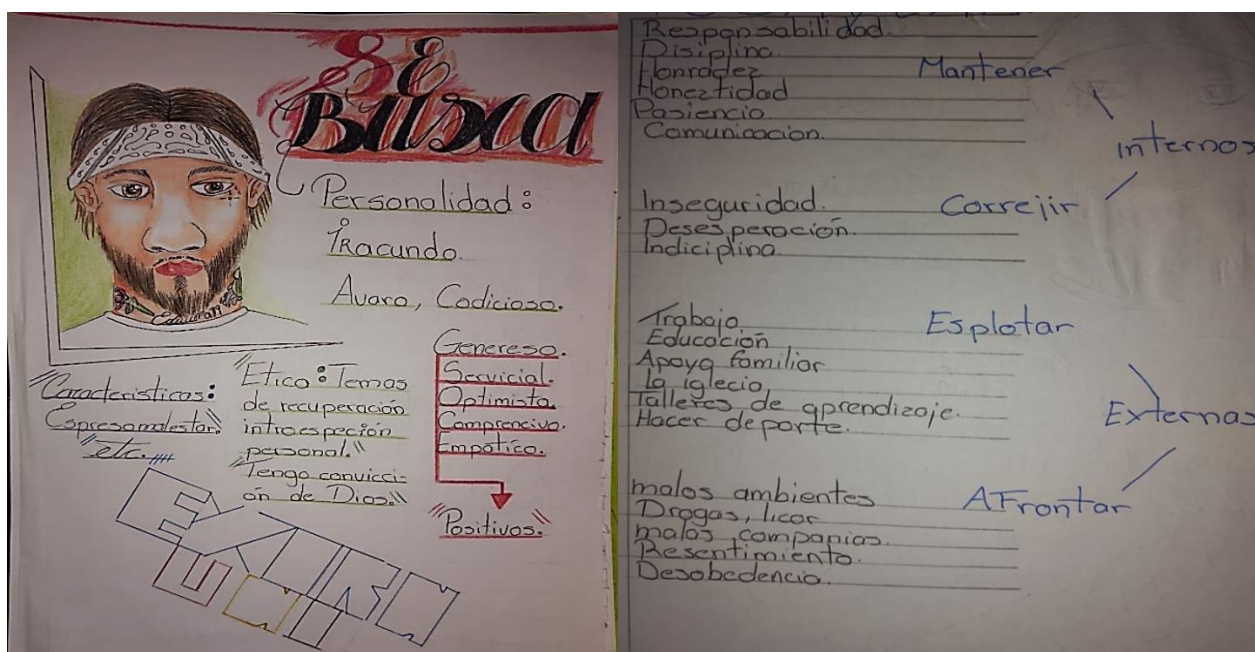
En este particular, Jares (2004) a través del modelo crítico de la educación para la paz y de la utilización didáctica del conflicto, plantea que “la sensibilización ante determinados conflictos propios, amplía la

cosmovisión de la paz y el desarrollo de la competencia individual ... en el uso de técnicas no violentas de resolución de conflictos” (p. 31).

De igual importancia, varias personas del grupo mencionaron en su anuncio, algunos factores de riesgo que pueden incidir en mayor medida en abordajes no pacíficos de los conflictos y que por ende deben afrontar y trabajar, tales como, el consumo de sustancias, ambientes y compañías que inducen a la violencia. En cambio, como factores protectores hicieron alusión de la oportunidad de trabajar y estudiar como formas de crecimiento y superación personal, contar con redes de apoyo, hacer arte y deporte, y asistir a actividades espirituales.

Figura 14

Actividad Anuncio de sí mismo



Nota. Fotografía tomada de actividad realizada en el tercer encuentro.

Por otra parte, dar continuidad a la actividad del Teatro Foro fue esencial, para examinar con mayor profundidad las estrategias que el grupo, a partir de los contenidos reflexionados durante los

encuentros, identificaron como posibles formas pacíficas para abordar algunos de los conflictos cotidianos que se dan en la UAI, y que fueron representados en las escenas creadas durante el primer encuentro.

De tal forma, esta vez el grupo se dividió en dos, y se les dio la consigna de seleccionar la escena que consideraran la más representativa de los conflictos cotidianos en la UAI, escenificando la situación como en la primera sesión, pero planteando esta vez un cierre en el cual el conflicto se abordara desde acciones pacíficas.

En este punto es importante indicar que el contexto carcelario, implica una convivencia en la que muchos de los espacios y recursos se comparten de forma diaria, los desacuerdos y choque de intereses son usuales y se dan de manera cotidiana.

Es así como en un grupo se seleccionó la situación de la televisión en residencias, esta vez haciendo énfasis en que el conflicto crece porque una persona cambia el canal sin antes preguntar a quienes están mirando la televisión, lo que genera gritos, ofensas y reclamos. La propuesta que dio el grupo para el abordaje de dicho escenario se relaciona con la estrategia de negociación, ya que primero plantearon un espacio de diálogo en el que destacaban que todos tenían el mismo derecho de ver la televisión, seguidamente propusieron un espacio democrático para la toma de decisiones, mediante una votación, levantando la mano, y respetando la decisión de la mayoría.

Tal como señala Ramos (2015), la negociación “persigue zanjar las diferencias y acordar compromisos comunes por lo que es uno de los métodos más utilizados para la transformación de conflictos y la construcción de paz” (pp. 196-197). De la misma manera Calderón (2009), plantea que es una acción en la cual se da "el compromiso donde ninguna de las partes se impone" (p.78).

No obstante, mencionaron que a pesar de que, en algunos momentos ante este tipo de conflictos, si bien se hace la votación y es respetada la decisión tomada, es común que en otros espacios convivenciales

surjan acciones de venganza, a través de ofensas y golpes en los partidos de fútbol, lo que más bien implica la escalada del conflicto. En este sentido, Cascón (2001) identifica algo que permite esclarecer este tipo de circunstancia escenificada por los residentes.

Hay gente que cuando habla de negociación, en realidad está pensando en una mera táctica del modelo de la competición. Si una de las dos partes no se va con la sensación de que ha ganado lo fundamental, no estamos en este modelo, sino en el de la competición a en la acomodación. (p.9)

Quizás por esto, el subgrupo que eligió esta escena, además de la acción de la votación, sugirió hacer un cronograma de programación de televisión que integrará de manera equitativa los distintos gustos de las personas en la residencia. Lo cual implica una acción más acorde con el modelo ganar-ganar de la negociación.

Continuando con el segundo grupo, eligieron la situación del uso de los teléfonos públicos en el horario de mayor demanda de estos. En la obra escenificaron que mientras las personas están haciendo fila para usar el teléfono se dan ofensas, gritos e indirectas dirigidas a quienes están en su turno con el teléfono, que no da cabida a la comunicación asertiva. La propuesta del grupo fue recurrir al diálogo y a la empatía haciendo énfasis en la igualdad de oportunidades, ya que los residentes desean y necesitan ese espacio telefónico y afectivo con sus personas para cerrar el día.

Las reflexiones alrededor de esta escena, se centraron en el reconocimiento de que el lenguaje violento que se da en esos momentos no aporta a una solución; y más bien genera mayor tensión. Como estrategia mencionaron la importancia de espacios de información y comunicación en cada residencia, para llegar a acuerdos y pautas preestablecidas sobre una duración delimitada por cada llamada y apelar al cumplimiento de los mismos.

De lo anterior, se destaca nuevamente la empatía, el diálogo y la comunicación asertiva para la transformación de los conflictos. También, al igual que con la escena de la sala de televisión surgió el elemento de generar acuerdos. A diferencia de la escena anterior, en esta situación para llegar a los acuerdos identificaron la necesidad de un espacio previo de comunicación en las residencias para la toma de acuerdos y decisiones. Cascón (2001) enfatiza que:

En la fase de generar soluciones se trata de idear cuántas más cosas mejor, incluso por locas que parezcan. Una idea loca e irrealizable puede sugerir una idea brillante y posible. En la fase del acuerdo sí habrá que hacer un esfuerzo para sintetizar las propuestas que hayan salido, para concretarlas, para ver cuáles son posibles y de qué manera y para llegar finalmente a aquellas que satisfagan a ambas partes. En esta fase hay que llegar a acuerdos concretos, con responsabilidades concretas y formas de verificarlos. (p. 23)

Para concluir con las reflexiones del teatro foro, hubo análisis de que la tendencia penitenciaria para el manejo de los conflictos es a través de manifestaciones violentas, y que no es fácil cambiar esto de manera inmediata. Sin embargo, también determinaron que se dan y son posibles formas constructivas, como las que plantearon al final de las escenas, para el abordaje de los conflictos convivenciales. Por lo tanto, espacios para la reflexión y formación en torno al manejo de los conflictos y la paz son necesarios para poder llevarlo a la práctica.

Finalmente, al finalizar el recorrido de los encuentros, el grupo reiteró la necesidad de que se dieran ese tipo de espacios de aprendizaje dirigidos a todos los residentes y no solo a un grupo pequeño. Lo cual, permite validar el alcance de planteamientos vivenciales con enfoques de Educación para la Paz en el sistema penitenciario en general y en específico en el Nivel UAI, para contribuir a una cultura de paz y para integrar los esfuerzos que se hacen en el Nivel UAI para la inserción y dentro de una etapa para el egreso de la población privada de libertad.

Las reflexiones de fondo: ¿Por qué pasó lo que pasó?

Los puntos de llegada.

Los encuentros realizados en el marco de la investigación participativa, permitieron identificar desde la realidad situada de los residentes, aspectos medulares relacionados con el objeto de estudio. En este sentido, las ideas aportadas en la actividad de concepciones de paz, reflejan que en el ambiente carcelario las paces se pueden vincular con los valores, convicciones, actitudes, manejo de las emociones, las relaciones con las demás personas, consigo mismos y con el entorno. Aspectos que se dimensionan en una relación dinámica y recíproca de lo individual a lo colectivo, y que permiten aportar a una cultura de paz.

Empleando las palabras de Muñoz (2001) como se citó en Ramos (2015):

La paz se encuentra en las regulaciones Noviolentas de conflictos, en los conocimientos y acciones pacíficas, en las experiencias individuales y de las comunidades culturales a lo largo de la historia, y en los sentimientos, deseos y los presupuestos éticos (los valores), al ser todo ello productor de equilibrios dinámicos. (p.44)

Las actividades de indagación individual, se convirtieron en un hecho que manifestó el alcance de potenciar el pensamiento crítico, para el autoconocimiento, conciencia y desarrollo de competencias, a través de acciones individuales que contribuyan a una cultura de paz.

En este particular, el reconocimiento de las propias características permite hacer conciencia de todos aquellos aspectos que fungen como habilidades para la paz y aquellos rasgos que pueden generar tendencias a formas violentas ante escenarios conflictivos. Lo cual, implica en lo que propone Muñoz

(2004), citado por Ramos (2015), “el empoderamiento pacifista: como un poder activo para la extensión de los espacios de paz en todo ámbito y escala” (p. 193).

A partir de este ejercicio, se generó una frase construida colectivamente: “Reconocer para desaprender, desaprender para aprender”, esta perspectiva crítica alude a la necesidad de encontrar nuevos caminos direccionados al desarrollo de habilidades para la paz, a primero reconocer aquellos aspectos que impiden la realización del ser individual y colectivo en sus dimensiones de derecho y dignidad, para deconstruirlos de manera paulatina y procesual; y así poder incorporar características, valores, actitudes y conductas, con una conciencia que propicie relaciones más justas, solidarias, constructivas y armoniosas. En otras palabras, implica un proceso de restar o vaciarse, para luego sumar y llenarse de sentidos para la paz.

Por otra parte, una de las inquietudes que hizo eco en varias personas del grupo, es el hecho que identifican que a veces se puede dialogar asertivamente, pero en otros momentos hay dificultad con personas que tienen tendencias violentas; y ante esta situación consideran que lo mejor es alejarse. Por lo cual, expresaron la necesidad de profundizar en herramientas y habilidades para poder abordar conflictos con personas que tienen resistencia al diálogo y a la negociación.

Otros aspectos relevantes, fueron expresiones donde manifestaron que en la cárcel no se puede ser débil y que deben demostrar la fuerza, y que “no se dejan”, porque de lo contrario los agarran de “patos”, en la jerga penitenciaria esto quiere decir que utilizan a la persona para menosprecios, rechazos, violencias y bromas con respecto a su “hombría”. Esto evidenció la necesidad de fortalecer reflexiones vinculadas a masculinidades positivas.

Además, expresaron que las herramientas el abordaje de los conflictos desde la paz, les sirve no solo en el espacio carcelario de las UAI, sino para la inserción social en una etapa de libertad. Integrado a esto,

refirieron que los valores, acciones de diálogo, empatía, manejo de las emociones, comunicación y negociación son elementos que si hubiesen tenido interiorizados podrían haber evitado la toma de decisiones que condujeron a la comisión del delito por el cual están privados de libertad.

Aspectos necesarios para la transformación pacífica de los conflictos que contribuyen a una cultura de paz, en población residente del Nivel UAI en Costa Rica

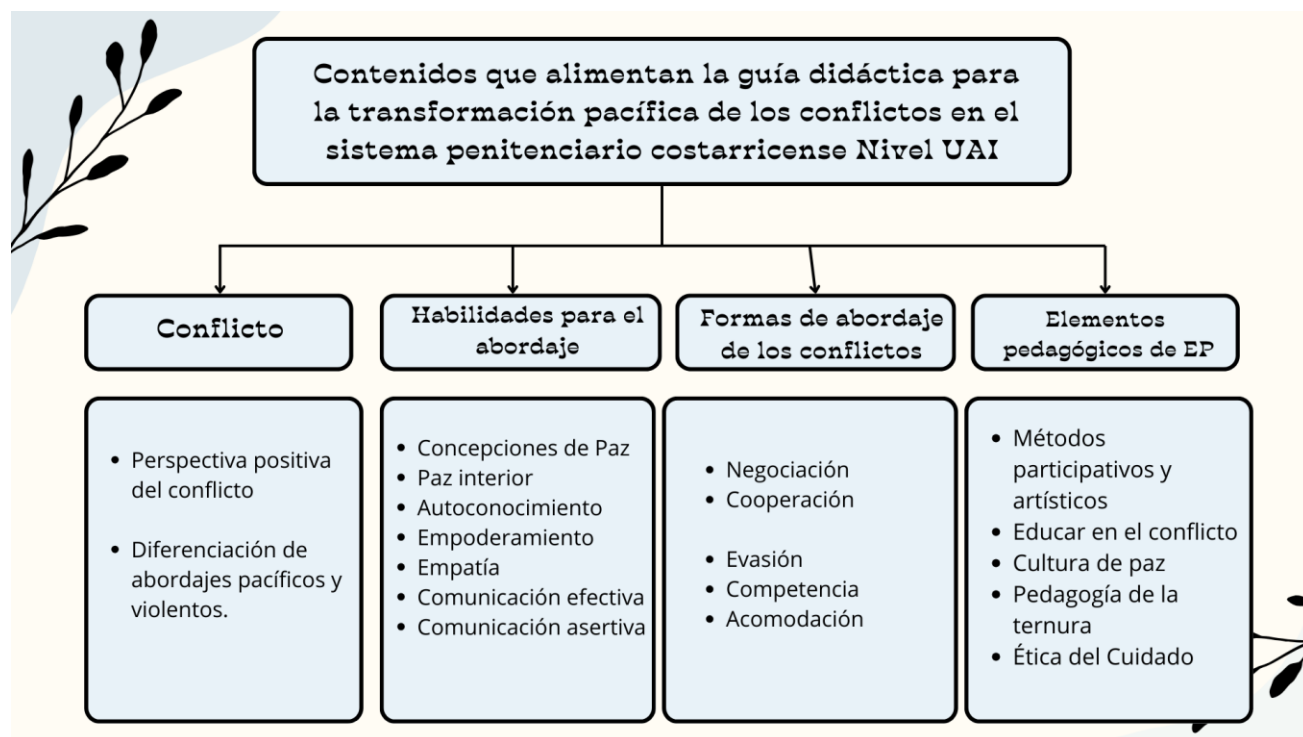
El segundo objetivo específico de esta investigación, se enfoca en la tarea de identificar contenidos que alimenten el diseño de la Guía didáctica desde metodologías participativas y artísticas, con un enfoque de Educación para la paz, para la transformación pacífica de los conflictos dirigida a residentes del Nivel UAI en Costa Rica.

Para esto se tuvo como sustento la sistematización de experiencias de los encuentros realizados durante el trabajo de campo, los cuales generaron una gama de información desde la realidad, inquietudes y aportes de los residentes. Además, se suma la experiencia situada a través de las funciones y perfil profesional del puesto Fomento de Actividades Culturales y Artísticas en el Nivel UAI, que implica el diseño y ejecución de proyectos, orientados a la implementación de actividades formativas que promuevan el desarrollo artístico y de valores culturales para el proceso de inserción social de las personas residentes. Asimismo, estas experiencias se conjugan con el análisis integrado a la luz de los referentes teóricos y epistemológicos, que permitieron plantear y justificar objetivos, contenidos, y actividades para alimentar la propuesta didáctica.

De tal forma, se plantea el siguiente recorrido que compone el diseño de la guía didáctica, que se esquematiza en la siguiente figura:

Figura 15

Contenidos para la transformación pacífica de los conflictos y promoción de una cultura de paz en el sistema penitenciario UAI



Nota. Elaboración propia, a partir de la investigación.

Noción positiva del conflicto

En primera instancia, como eje central de la propuesta didáctica está el conflicto desde una perspectiva positiva. Como se mencionó anteriormente, para promover el abordaje pacífico de los conflictos, es necesario tener una noción positiva del conflicto, comprendiéndolo como una oportunidad para la transformación y el crecimiento.

Retomando la experiencia de los encuentros, se identificó que la mayoría de los residentes que formaron parte del grupo focal reconocieron al conflicto como algo natural y parte de la vida. Sin embargo, hubo dos personas que lo asociaron como algo “malo” y negativo. De esta manera, para fines de la propuesta didáctica se hace necesario incorporar contenidos que permitan romper con las ideas que asemejan el conflicto con la violencia.

En segundo lugar, como aspecto integrador es requerido aprender a analizar los conflictos y diferenciar entre formas violentas y formas pacíficas para sus abordajes, distinción que el grupo durante los encuentros realizó, y es un componente de aprendizaje necesario para llevar a la práctica de manera consiente, a través de abordajes pacíficos de conflictos en la vida carcelaria y en los retos que este espacio convivencial implica. En este sentido Cascón (2001), refiere la necesidad de:

Aprender a analizar los conflictos y a descubrir su complejidad... dar herramientas que ayuden a enfrentar y resolver los conflictos en los que nos vemos inmersos cotidianamente, encontrar soluciones que permitan enfrentar los conflictos sin violencia, sin destruir a una de las partes y con la fuerza necesaria para llegar a soluciones en las que todos y todas ganemos, y podamos satisfacer nuestras necesidades... educar para el conflicto supone aprender a analizarlos y resolverlos. (p. 2)

Transformación del conflicto

Por lo anterior, la noción positiva del conflicto, en la guía didáctica, se integra con la comprensión del conflicto como oportunidad y aprendizaje. Es importante recalcar que el término de oportunidad es clave para sobrellevar sentencias que implican la privación de libertad, de maneras que propicien una ejecución de la pena transformadora, congruente con la inserción social y en contraposición con enfoques meramente punitivos. Sobre esto en distintos espacios laborales la población residente ha expresado que el Nivel UAI, “es una etapa de nuevas oportunidades y quien realmente quiere hacer cambios en su vida para no volver a delinquir, va a aprovechar esta estancia carcelaria para salir con mejores herramientas y habilidades para la vida”.

Habilidades para la transformación pacífica de los conflictos

Una vez propiciado el marco para la comprensión del conflicto desde la noción positiva y como oportunidad, corresponde profundizar en el reconocimiento de las formas y aspectos que los residentes identifican que favorecen la transformación pacífica de los conflictos. Esto supone reconocer y validar sus vivencias y saberes en su cotidianeidad carcelaria, para generar información sobre los conflictos

desde su marco referencial. De esta manera, los hallazgos y reflexiones desarrolladas a partir del trabajo de campo fueron analizados con la integración de las referencias teóricas, lo cual permitió identificar diferentes aspectos teórico-prácticos a incorporar en la guía didáctica.

- Concepciones de paz, Paz interior y Cultura de paz:

Estos elementos que se relacionan e integran, se identifican como aspectos fundamentales de incorporar a la propuesta didáctica.

En primer lugar, las propias concepciones de paz, permiten situar la paz en una dimensión práctica y no abstracta, lo cual propicia que en el espacio carcelario se puedan fomentar acciones para la construcción de las paces. De igual forma, uno de los principales hallazgos durante los encuentros, corresponde a la necesidad de reconocer y potenciar los recursos internos como factores protectores y preventivos de la conducta violenta, lo cual los residentes relacionaron directamente con la paz interior. Por último, se integra el entendimiento de la cultura de paz en la UAI como una realidad que se puede imaginar, construir y realizar, iniciando por la trinchera de la convivencia y de las relaciones humanas.

- Empoderamiento y autoconocimiento:

Estos aspectos van en concordancia con el desarrollo de la paz interior que refirieron los residentes, que impulsa actitudes y valores para una Cultura de Paz.

A nivel carcelario estos aspectos son importantes de trabajar, entre las razones se encuentra la estigmatización que la sociedad hace de las personas privadas de libertad, lo que se presta para que en esta población se desarrolle sentimientos de desvalorización y desesperanza, por el encasillamiento como personas “malas” que deben ser excluidas de la sociedad, posicionamiento que no da apertura a las nuevas oportunidades para el cambio y transformación

En este sentido, Lederach (2000) como se citó en Ramos (2015), propone un concepto importante, el de empoderamiento pacifista, entendiéndolo como un “proceso de recuperación, articulación, promoción y puesta en valor de los espacios, actitudes, acontecimientos, prácticas y actores pacíficos, mediante la promoción de la educación para la paz y los valores mínimos de paz” (p.42). Además, es un proceso teórico-práctico, impulsado de lo micro hasta lo macro, se desarrolla a partir de los poderes de las acciones y relaciones de todos los seres humanos cuando se ejercen para la construcción de paz desde una perspectiva Imperfecta (Ramos, 2015, p. 201).

De manera complementaria, el autoconocimiento implica un acto de reconocerse, un ejercicio de humildad, que confronta a las personas con el impacto de sus acciones y conductas, como seres parte de una colectividad y sociedad, con derechos y deberes para construir entornos más armoniosos y pacíficos. Siguiendo a Lederach (2007), esto supone “la asunción de la responsabilidad personal y el reconocimiento del carácter recíproco de las relaciones” (p.70).

Estos aspectos son fundamentales y se relacionan con la importancia del pensamiento crítico para reconocer, analizar y abordar desde lo micro las situaciones de conflicto que se suscitan en lo cotidiano de la UAI, así como para reconocer las emociones y sentires con las capacidades de orientarlas hacia una canalización pacífica y constructiva.

- Empatía

Durante los encuentros los residentes mencionaron de manera recurrente la necesidad de entender y desarrollar la empatía, en este punto desarrollaron reflexiones muy valiosas que trascendieron el abordaje de los conflictos, para reconocer que la empatía es una herramienta que, de haber interiorizado en su pasado, podría haber reducido el actuar delictivo sobre todo cuando su conducta generó víctimas.

La empatía como capacidad humana para el reconocimiento, comprensión y valoración de las otras personas es un elemento que favorece el abordaje pacífico de los conflictos. Ponernos en el lugar de las otras personas y de las otras percepciones del conflicto, para comprenderlas y tener una idea más completa del conflicto, así como desarrollar una cierta empatía que nos predisponga mejor no sólo a entender qué siente la otra persona, sino a buscar soluciones satisfactorias para ambas partes. (Cascón, 2001, p. 23).

- Comunicación efectiva y asertiva:

La comunicación es un elemento intrínseco en las relaciones humanas, de ahí que muchos malentendidos y escaladas del conflicto se den por carencias en las habilidades comunicativa, como la escucha activa, la comunicación asertiva, el diálogo y el respeto.

Retomando los encuentros realizados con la población residente, se evidenció la necesidad de fortalecer las habilidades comunicativas, durante las dinámicas de trabajo en equipo imperó formas autoritarias y de no escucha entre el grupo. En el mismo sentido, durante las reflexiones de estas actividades los residentes indicaron que muchas veces los conflictos y la violencia crecía por una “mala comunicación” y “una falta de escucharse”.

Al respecto Burley-Allen (1990) plantea que:

La escucha es una fuerza poderosa capaz de reducir la tensión. La auténtica escucha fortalece el trabajo en equipo, la confianza y el sentido de grupo. Cuando uno sabe que habla ante alguien que le escucha y no ante alguien que le juzga, enseguida se abre a sugerir ideas y a compartir pensamiento... la escucha activa atenúa un problema al dar al que habla la oportunidad de hablar con detenimiento y experimentar el alivio anímico correspondiente, a la vez que le proporciona una respuesta limitada y comprensiva que transmite al que habla el interés y la actitud acrítica del que escucha. (párr. 23 – 45)

Vinculado a lo anterior, durante las escenas e improvisaciones teatrales, los residentes reiteraron que en sus relaciones convivenciales sobresale el uso de un estilo de comunicación caracterizado por palabras soeces, burlas, lenguaje ofensivo y discriminatorio. Debido a esto se subraya la necesidad de hacer consciente el impacto de las palabras en las otras personas, asimismo favorecer la comunicación asertiva para promover el respeto y comprensión dentro del contexto carcelario.

Sobre la asertividad, Cascón (2001) plantea que es “la capacidad de afirmar nuestras propias ideas y posiciones” (p.19). La comunicación asertiva implica expresar y comunicar con un sentido de respeto hacia las otras partes.

En este sentido Torres (2014) propone un aspecto transformador del uso del lenguaje en la comunicación:

La palabra instauro y transmite una determinada cultura, construye una identidad, teje o destruye lazos de convivencia. El desarrollo de la palabra asertiva es una manera de convivencia y motor del progreso de las comunidades. Instaurar la “palabra dulce” es tal vez una tarea preliminar en la construcción de condiciones para la paz, recordando que “empalabrar” asertivamente es sinónimo de “empoderar”. (p.82)

En resumen, promover la comunicación activa y asertiva entre personas privadas de libertad es crucial para su bienestar emocional, para la creación de un entorno más positivo y seguro, que impulse formas pacíficas para el abordaje de los conflictos.

Formas de abordar los conflictos:

Las observaciones y análisis de los encuentros realizados, aunado a las reflexiones y sentires de los residentes, permitieron desde la óptica de la teoría identificar formas que propician o no abordajes pacíficos de los conflictos. En concreto se identifican: negociación, cooperación, competencia, acomodación y evasión.

- Negociación:

En las escenas de teatro los residentes generaron propuestas de negociación para manejar conflictos convivenciales a raíz de la necesidad de usar los mismos espacios, las propuestas desarrolladas fueron a partir del diálogo, la votación democrática y la toma de acuerdos para el uso compartido de los espacios y recursos. El contexto carcelario, implica que personas diferentes tengan que convivir diariamente en un mismo espacio. Por tanto, el estilo de negociación es una habilidad importante a desarrollar, ya que permite enfocarse en las necesidades en común de las partes, y funciona como un modelo ganar-ganar.

Figura 16

La negociación como método para la transformación de los conflictos

Negociación

"El compromiso donde ninguna de las partes se impone, o sea: para alcanzar un compromiso, la negociación es el procedimiento" (Calderón, 2009, p.78).

"Para conducir las divergencias existentes en una relación encaminado a lograr un acuerdo basado en la estrategia de cesión de parte de lo anhelado, a cambio de obtención de beneficios satisfactorios para los actores que negocian" (Jares, 2001, p.196)

"Modelo cooperativo del tipo ganar ganar, implica lograr que las partes, gracias a sus habilidades y medios, obtengan un conjunto de beneficios que no alcanzarían por sí solos" (Jares, 2004, p.196).

"Proceso en el que dos a más partes involucradas en un conflicto dialogan directamente, con el objeto de llegar a un acuerdo sobre un asunto o disputa que les afecta" (Ortega, 1996, p. 9).

Persigue zanjar las diferencias y acordar compromisos comunes por lo que es uno de los métodos más utilizados para la transformación de conflictos y la construcción de paz (Muñoz, 2015, pp. 196-197).

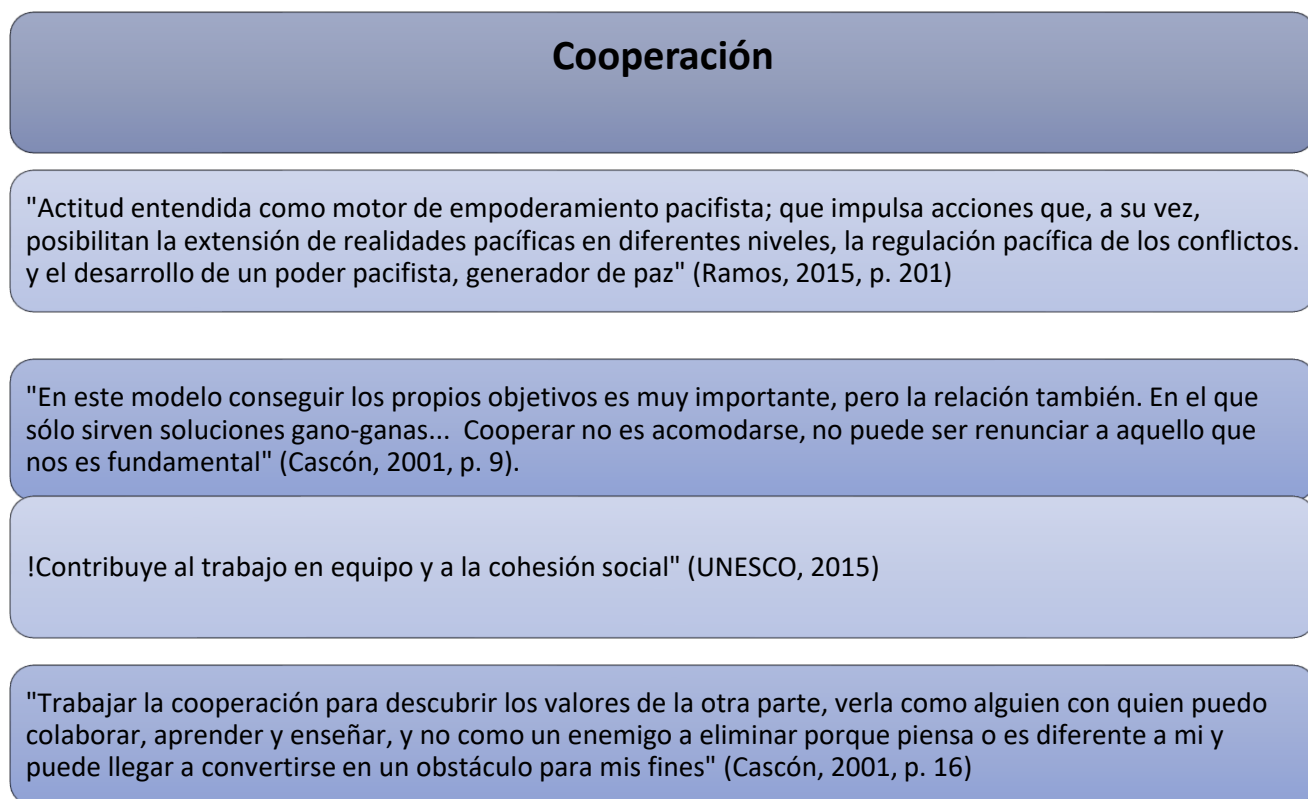
Nota. Elaboración propia, basada en Calderón (2009), Jares (2004), Ortega (1996) y Muñoz (2015).

- Cooperación:

Entre las reflexiones sobre las dinámicas y retos grupales, los residentes concordaron que las formas cooperativas eran las que permitían cumplir el objetivo de las actividades, de una forma más respetuosa, solidaria y armoniosa, a diferencia de la competitividad que fue la tendencia entre los grupos para abordar los retos de las actividades participativas del primer encuentro.

Figura 17

La cooperación como método para la transformación de conflictos y una Cultura de Paz



Nota. Elaboración propia, basada en Ramos (2015), Cascón (2001), UNESCO (2015)

Por otra parte, en contraste con las anteriores formas, se reconoció a la competición, la evasión y la acomodación como estilos que tienden a la conducta violenta, a la escalada del conflicto y a formas no transformadoras para el abordaje de los conflictos.

- Competición:

De acuerdo con Cascón (2001), la competición es una situación en la que conseguir lo que yo quiero, hacer valer mis objetivos, mis metas, es lo más importante, no importa que para ello tenga que pasar por encima de quien sea. La relación no importa. En el modelo de la competición llevada hasta las últimas consecuencias lo importante es que yo gane y para ello lo más fácil es que los demás pierdan. Ese perder, en ocasiones, se traduce sus objetivos sino en que sea eliminada o destruida (pp. 7-8).

La experiencia y análisis de los encuentros realizados para esta investigación, complementado con las observaciones y vivencia en el transcurso de las labores como funcionaria en una UAI, han permitido reconocer que la competición es uno de los estilos usuales en que se desarrollan las relaciones convivenciales entre residentes. En este sentido y como antecedente, es importante señalar, que delitos relacionados al tráfico y/o venta de drogas, implican un accionar y patrones de conducta que buscan el control territorial, representativo de un modelo ganar/ganar sin importar el cómo; asimismo otros sistemas carcelarios de modalidad cerrada, han fomentado y perpetuado luchas por el poder que ejecutan a través de la violencia.

- Evasión:

Este estilo de abordar los conflictos implica que las dos partes pierdan, que no interese ninguna de las partes, ni sus intereses ni necesidades. Esto, puede generar que el conflicto escale por pensar que se puede resolver solo, por no dar importancia, o por la actitud pasiva de no afrontar la situación y que se acumule la tensión. En este sentido, durante las escenas de teatro desarrolladas por el grupo durante el trabajo de campo, se ejemplificó la forma de la evasión, ya que se hizo mención que muchas veces preferían no enfrentar el conflicto y dejarlo pasar, pero en posteriores espacios deportivos como en los partidos de fútbol aprovechaban para agredir físicamente o verbalmente a la persona con la que se tuvo un conflicto sin abordar.

- Acomodación:

“Acomodarse es un modelo perder-ganar en el abordaje de un conflicto” (Cerdas, 2020). Es otra forma de evadir el conflicto, “para los que poseen el poder es una estrategia de control y mantenimiento del statu quo, para los que no lo ejercen puede ser un acto de sometimiento o acomodación o bien una evitación estratégica hasta conseguir un reequilibrio del poder” (Jares, 2004, p. 30). Esto fomenta realidades injustas, en las que una parte cede lo que quiere o necesita a otra, en la dinámica penitenciaria los roles autoritarios y jerarquías de poder son muy comunes en la convivencia, por lo que reflexionar al respecto es muy importante, con el objetivo de propiciar relaciones más justas.

Elementos pedagógicos para el diseño de la guía didáctica

Una propuesta educativa para propiciar una cultura de paz en el Nivel UAI, que plantee aprender a transformar los conflictos de formas pacíficas implica un enfoque metodológico inserto en la Educación para la Paz.

Como fundamento se debe trabajar procesos pedagógicos que permitan “Educar en el conflicto” (Cascón, 2001). Esto supone espacios de aprendizaje que generen experiencias pedagógicas para el afrontamiento no violento de los conflictos, “educación desde y para la acción” (Jares, 2004, p.17). Para este fin, las dinámicas participativas con componentes lúdicos y desde expresiones simbólicas a través del arte, son métodos que sostienen y potencian el desarrollo de habilidades para la negociación y cooperación.

De igual importancia, será la incorporación a los juegos y actividades desde el arte, de contenidos que fomenten el desarrollo de habilidades y actitudes como el diálogo, la empatía, el trabajo en equipo, la comunicación asertiva, la escucha activa, el respeto. El arte tiene un potencial liberador y en contextos carcelarios esto es fundamental para contrarrestar la estructura normativa y cerrada de estos espacios. Además, el arte permite expresar más allá de lo racional y ayuda a mejorar las relaciones con las otras personas. El arte ya las actividades participativas tienen en común que propician “poner en práctica juegos

y dinámicas que nos permitan desarrollar una comunicación efectiva que realmente nos enseña a dialogar y a escucharnos de una forma activa y empática” (Cascón, 2001, p.16).

Continuando con los elementos para la educación en el conflicto, se recomienda a quienes faciliten espacios pedagógicos para la transformación de conflictos, tener como referencias teóricas, abordajes de la Pedagogía de la ternura y la Ética de los cuidados.

Como se ha mencionado anteriormente, desde el análisis teórico y de lo indagado durante el trabajo de campo, los espacios carcelarios pueden operar como multiplicadores de violencia, el ser una persona privada de libertad implica un estigma social muy fuerte, que solo las personas que viven esta circunstancia pueden entender. Es por esto, que trabajar desde los afectos los espacios educativos y de atención a esta población puede ser determinante.

Planteamientos para la educación en transformación de conflictos, requieren mediar desde el cuidado y la ternura, como manifestación de posicionamientos y lugares de enunciación que dan coherencia a estos espacios vivenciales y formativos para la construcción de las paces.

Desde la pedagogía de la ternura, se intenta salir al encuentro del círculo perverso que reproduce la negación, el ocultamiento social y política de las mayorías. Todo ello tiene, como la violencia y el maltrato físico y humillante, un impacto negativo en la construcción de la personalidad, de la identidad, de la necesidad de relacionarse, de existir socialmente significativamente (Cussianovich, 2015, p.89).

Es por esto que procesos educativos desde la paz y la ternura se hacen pertinentes, en espacios donde las circunstancias no favorecen estas condiciones. Además, estos posicionamientos pedagógicos ayudan a trascender el paradigma punitivo que se les ha conferido a las cárceles y a reenfocar en acciones para el cambio y la transformación.

Como plantea Cussianovich (2015):

Corregir vendría a ser el fin de lo que se persigue cuando interviene un acto de disciplina. Corregir es siempre necesario, la opción no está entre corregir o no corregir, sino como hacerlo cuándo hacerlo para que produzca el efecto deseado positivo (91).

Por lo anterior, en el ámbito carcelario es necesario buscar otros sentidos al “corregir”, mediante espacios que desarrollen habilidades para la transformación de los conflictos. En este orden de las ideas, se identifica que “la ética del cuidado está muy en relación con la importancia de potenciar los vínculos personales, elemento que disminuye la aparición de conflictos y facilita la transformación de los existentes” (Comins, 2008, p. 95).

Asimismo, este tipo de metodologías e investigaciones tiene congruencias con los métodos de negociación y colaboración para el abordaje de los conflictos, desde la perspectiva de la no existencia de ganadores o perdedores.

Como se identificó durante los encuentros, en la cultura carcelaria hay supuestos de ser el más fuerte, el que manda, el ganador, el que tiene el control, buscando que unos ganen y otros pierdan. Por esto, ante un conflicto convivencial entre residentes que las dos partes salgan satisfechas, es un factor que educa para la vida y la socialización, rompiendo con los estigmas dicotómicos de bueno y malo.

Siguiendo a Comins (2008): “desde la perspectiva de la ética del cuidado no tiene porqué existir siempre algún perdedor. El deseo de no dañar a nadie y la esperanza de que en la moral se encuentre una manera de resolver conflictos, en que nadie salga dañado caracteriza el razonamiento moral desde el cuidado” (p. 100).

De manera complementaria, en la Ética del Cuidado se plantea un aspecto medular con respecto al “amor”. En este sentido: “al igual que la violencia crea un círculo vicioso, el amor crea un círculo virtuoso

que revierte en más amor. Por eso podemos considerar el amor como un método de construir una Cultura para la Paz.

Este amor también está muy conectado con la necesidad de reconocimiento que todos los seres humanos necesitamos” (Comins, 2008, p. 104). Y es que el tratar con amor a toda persona es lo más coherente desde el punto ético y de valores, por ende, abordar procesos desde la ternura y el cuidado para persona en situación carcelaria, es necesario para el reconocimiento de un sector de la población que ha sido desechada y negada por su accionar delictivo, y que desde la legislación se supone que solo han perdido su derecho a la libre circulación.

Para concluir este apartado, se debe decir que los elementos y contenidos identificados, corresponden a aspectos que se relacionan y dialogan entre sí. De tal forma. Posibilitan trazar un camino pedagógico situado desde la realidad de la población residente y su estudio desde referentes teóricos y epistemológicos, que permiten construir una estrategia didáctica para la transformación pacífica de los conflictos, dirigida a población residente del sistema penitenciario UAI.

Capítulo 5: Producto Guía didáctica

Promoción de una Cultura de Paz en contextos carcelarios:

Guía didáctica para la transformación pacífica de los conflictos en el Nivel Unidades de Atención Integral del sistema penitenciario costarricense.

¿En qué consiste esta guía didáctica?

La presente guía didáctica plantea una propuesta para la transformación pacífica de conflictos y promoción de una Cultura de Paz en el sistema penitenciario costarricense, específicamente en el Nivel Unidades de Atención Integral (UAI).

Esta propuesta pedagógica representa un aporte desde la Educación para la paz, para contribuir a una cultura de paz en las cotidianidades carcelarias. De forma que, las personas residentes puedan reconocer y desarrollar habilidades para el abordaje pacífico de conflictos convivenciales en estos espacios de prisión.

Con esta guía también se pretende apoyar los esfuerzos y acciones interdisciplinarias que desde el Nivel UAI se realizan para la inserción social y reducción de la conducta violenta. En este caso, desde un planteamiento didáctico con un enfoque metodológico participativo y artístico con enfoque de Educación para la paz; que promueva el desarrollo de competencias que promuevan cambios transformadores tanto a nivel individual como colectivo para la construcción de las paces.

Para la elaboración de esta guía didáctica, se tiene como insumo la experiencia situada desde las funciones y perfil profesional del puesto Fomento de Actividades Culturales y Artísticas en el Nivel UAI, que implica el diseño y ejecución de proyectos, orientados a la implementación de actividades formativas para las Unidades de Atención Integral que promuevan el desarrollo artístico y cultural; el desarrollo de valores culturales que faciliten el proceso de inserción social de las personas residentes. Además, del desarrollo de una serie de encuentros con población residente, desde metodologías participativas y artísticas, para el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje en torno al abordaje de conflictos y promoción de una cultura de paz en este contexto carcelario.

Ambos elementos permitieron recopilar datos desde la experiencia de las personas residentes, reconociendo y validando sus saberes en su propia cotidianidad carcelaria, para generar información sobre el abordaje de los conflictos desde su propio marco referencial.

En el recorrido de esta guía didáctica se encuentra la importancia de este tipo de materiales y contenidos para el ámbito penitenciario; se plantean los objetivos, componentes teóricos y el encuadre metodológico que componen y sustentan la guía con una serie de elementos relevantes, situados en este contexto carcelario para la transformación de conflictos, desde un enfoque de Educación para la Paz. Finalmente se exponen una serie de actividades didácticas para la transformación pacífica de conflictos cotidianos en el Nivel UAI.

Contextualizando

En Costa Rica el sistema penitenciario está regido por el reglamento N° 40849-JP, el cual tiene como objeto el funcionamiento del sistema penitenciario nacional y la ejecución de las medidas privativas de libertad. El sistema penitenciario tiene diferentes niveles de atención para la ejecución de la pena, entre ellas se

encuentra la modalidad cerrada, que se entiende como la integración de los Centros de Atención Institucional, las Unidades de Atención Integral y los Centros de Penal Juvenil para medidas privativas de libertad.

Esta guía didáctica se plantea como una caja de herramientas, para ser implementada en la atención de población privada de libertad en Costa Rica, en específico para el Nivel de Unidades de Atención Integral (UAI), el cual propone un modelo de atención alternativo para la ejecución de la pena y se caracteriza por ser una etapa carcelaria para el egreso, que supone el desarrollo de distintas habilidades y competencias para la inserción social.

Su principal fin es disminuir el riesgo de reincidencia delictiva, ejecutando un modelo penitenciario que permita la inserción social, mediante una intervención profesional, integral, inclusiva y andragógica. (Artículo 41-42, Reglamento Técnico del Sistema Penitenciario). Es necesario aclarar que las Unidades de Atención Integral se consideran dentro del Nivel de Atención Institucional, debido a que posee una contención cerrada de las personas privadas de libertad a pesar de ser una modalidad de atención diferenciada (Ministerio de Justicia y Paz, 2022, p.15).

Es importante comprender que para la población privada de libertad una cárcel es un espacio donde se habita y se convive con otras personas e implica una estancia de sobrevivencia al margen de la sociedad. Rodríguez Flores (2023), analiza que en “el contexto carcelario existe una estrecha relación entre la conducta y la violencia. La violencia es una conducta aprendida, envuelta por el conflicto y la tensión; reproduce un patrón destructor que deteriora las relaciones sociales entre quienes conviven bajo el modelo de encierro” (p. 276). Para sobrevivir en la cárcel las personas recurren a un estado de alerta y defensa, haciendo uso de diferentes formas de violencia como mecanismos de adaptación y de abordaje de los diferentes conflictos convivenciales que se suscitan.

En este contexto se materializa la presente guía didáctica, como estrategia pedagógica para la paz, que busca propiciar la transformación de conflictos desde vías pacíficas, en contextos de privación de libertad para población residente de Unidades de Atención Integral, mediante una propuesta de Educación para la Paz basada en estrategias participativas y artísticas. Orientada al desarrollo de conocimientos y habilidades que favorezcan la construcción de una cultura de paz en la cotidianidad de la población residente, a través de la transformación pacífica de conflictos.

Además, de manera consecuente e indirecta, supone un aporte positivo a la vida de las familias y redes de apoyo de la población residente; en el ambiente laboral del personal penitenciario y en la sociedad desde el aporte a las acciones que buscan la disminución de la conducta violenta y la inserción social.

¿Por qué es importante esta guía didáctica?

En Costa Rica, el Reglamento del Sistema Penitenciario Nacional N° 40849-JP (2018), dicta el “Principio de Resolución Alternativa de Conflictos: “para solucionar las diferencias entre las personas privadas de libertad, se privilegiará el diálogo, la negociación, la mediación, la conciliación y otras técnicas similares de Resolución Alternativa de Conflictos” (Artículo 14).

En el mismo sentido, a nivel internacional las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos, dicta: “se alienta a los establecimientos penitenciarios a utilizar, en la medida de lo posible, la prevención de conflictos, la mediación o cualquier otro mecanismo alternativo de solución de controversias para evitar las faltas disciplinarias y resolver conflictos” (Regla 37).

Además, con respecto a la Educación en y para y la Paz, la Declaración de Santiago sobre el Derecho Humano a la Paz (2010) declara: “toda persona tiene derecho a solicitar y adquirir competencias útiles

con el fin de participar en la transformación o prevención y resolución creativa y no violenta de los conflictos a lo largo de su vida” (Artículo 2).

De manera consecuente, el Ministerio de Justicia y Paz, en el Viceministerio de Paz tiene como eje la Educación para la Paz, “cuyo objetivo es desarrollar valores, actitudes y comportamientos en las personas para desincentivar los factores asociados a las manifestaciones de la violencia y el delito” (Viceministerio de Paz, 2016, párr.1). Esta posición gubernamental da cabida a que propuestas educativas como las que se plantea, puedan tener una injerencia en la cotidianeidad carcelaria y en la sociedad en general.

Hablar de promoción de la paz en el contexto carcelario, a través de la transformación de conflictos puede ser un desafío, partiendo de la premisa que la cárcel es un espacio donde coexisten personas con realidades delictivas y antecedentes opresivos, lo cual conlleva a múltiples factores y expresiones de violencia, que operan como un fenómeno de la cultura carcelaria. Al respecto, Ramírez Flores (2023), analiza que, dentro de la cultura carcelaria, “las conductas violentas se encuentran premeditadas por el elemento sociocultural, es decir, los comportamientos violentos son aprendidos como producto del ambiente social que se circunscribe sobre la persona” (p. 280).

Por lo anterior, reflexionar en la cárcel como territorio y espacio social, se hace pertinente, para trascender lo punitivo y coercitivo de sistemas que perpetúan y potencian la violencia. Y en su lugar, repensar la cárcel como un espacio convivencial y formativo, que abre posibilidades para la búsqueda de acciones y prácticas orientadas al cambio y la transformación; en búsqueda de nuevas oportunidades y de alternativas pacíficas para el abordaje de conflictos.

Finalmente, esta guía didáctica en el contexto carcelario pretende sumar a las acciones orientadas a la transformación y el cambio, en contraposición de conductas destructivas y transgresoras de la paz. Es importante reconocer que hay población carcelaria, que en algún momento egresara del sistema penitenciario, y desde un enfoque para la inserción social se pretende que puedan hacerlo en circunstancias, con competencias y actitudes que propicien la reducción de la conducta violenta, desde el respeto y la dignidad humana.

Objetivos de la guía

Objetivo general:

Promover encuentros de educación para la paz, para la transformación pacífica de los conflictos, desde metodologías participativas y artísticas, que potencien el desarrollo de habilidades, valores y actitudes para la promoción de una Cultura de Paz en población residente del Nivel Unidades de Atención Integral del sistema penitenciario costarricense.

Objetivos Específicos

- Propiciar una cultura de paz en la cotidianeidad carcelaria de población residente del Nivel UAI, a través de espacios educativos participativos y artísticos para la transformación pacífica de los conflictos.
- Abordar contenidos y elementos para la transformación pacífica de los conflictos, que respondan al contexto carcelario de personas residentes del Nivel UAI.

- Plantear actividades participativas y artísticas para el desarrollo de encuentros de Educación para la paz, orientados a la transformación pacífica de conflictos convivenciales, dirigidos a población residente del Nivel UAI.

Aprendizajes esperados de las personas residentes y participantes de los encuentros

Se espera que las personas participantes, durante el desarrollo de las actividades que componen los encuentros y de manera vivencial puedan adquirir los siguientes aprendizajes

- Cognoscitivos:
Reconocimiento del conflicto desde una noción positiva.
Diferenciación entre acciones pacíficas y acciones violentas.
Comprensión de los estilos de abordar el conflicto
- Procedimentales:
Habilidades para la transformación pacífica de los conflictos: comunicación asertiva, cooperación, no evasión del conflicto, trabajo en equipo, empatía.
Identificación de situaciones de conflicto.
Detección de acciones violentas para el abordaje de conflictos.
Construcción de un entorno pacífico, en la convivencia y cotidianidad penitenciaria de la UAI.
- Actitudinales/Afectivos:
Rechazo por conductas y escenarios violentos para el abordaje de los conflictos.
Aspiraciones por relaciones e interacciones insertas en una Cultura de Paz.

¿De dónde partimos?

La paz en la cárcel

En esta guía didáctica se piensa en la paz como praxis y valor universal, como estilo de vida, como una semilla que crece desde la resiliencia, el amor y la esperanza en el contexto de privación de libertad.

Conviene precisar que la paz se concibe como un derecho humano, que debe permear la existencia humana en su dimensión individual y colectiva. Siendo así, que en instrumentos jurídicos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) se ha tenido un desarrollo histórico normativo en torno a la paz y en 2016 la Asamblea General de la ONU aprobó la resolución donde se dio la declaración del Derecho Humano a la Paz:

Recordando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo se basan en el reconocimiento de la dignidad inherente a todos los miembros de la familia humana y de sus derechos iguales e inalienables, y reconociendo que la paz se promueve mediante el pleno disfrute de todos los derechos inalienables derivados de la dignidad inherente de todos los seres humanos. (ONU, 2016, p.4)

Sumando a esto, la promoción de una Cultura de Paz se hace pertinente desde la visión de la dignidad humana. “La educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables para la dignidad de los seres humanos y constituyen un deber que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de ayuda mutua” (ONU, 2016, p. 5).

Es necesario indicar que promover una Cultura de Paz: “no significa ignorar los problemas y conflictos, sino abordarlos de manera constructiva y cooperativa. La paz no es ausencia de problemas, sino la presencia de soluciones pacíficas. La cultura de Paz, puede construir un mundo más justo, equitativo y armonioso para todas las generaciones” (UNESCO, s.f, párr. 15).

Por lo tanto, este marco normativo supone un aspecto importante, correspondiente a la concepción del Derecho Humano a la Paz para todas las regiones y poblaciones sin exclusión. Esto, en el ámbito carcelario se puede y debe materializar desde muchas aristas, pero para fines de este planteamiento didáctico, mediante, la promoción de abordajes pacíficos ante los conflictos que contribuyan en la construcción de una Cultura de Paz.

Conociendo algunas perspectivas sobre la paz

Esta propuesta se basa en planteamientos de Galtung, Lederach y Ramos quienes en sus aportes teóricos proponen ideas de paz como procesos en construcción, vinculados a valores y acciones que de manera esencial se pueden gestar en la cotidianidad.

La paz positiva en palabras de Johan Galtung es un proceso orientado que pretende satisfacer unas necesidades básicas y, en definitiva, a la creación de las condiciones necesarias para que el ser humano desarrolle toda su potencialidad en la sociedad” (Jiménez, 2020, como se citó en Rojas 2022, p.21). Por lo cual este entendimiento de paz es un cimiento para la propiciación del desarrollo individual y colectivo, en concordancia con la garantía de los Derechos Humanos.

Entre las diferentes concepciones de paz, se destaca la concepción de paz en plural, “paces”:

Se necesita un mínimo de consenso sobre valores... cuantos más criterios inyectemos en la definición de paz, menos probable es que nos encontremos con situaciones empíricas en las que todos los criterios han sido satisfechos. Así pues, es mejor pensar en la paz en plural, como paces y que existan diferencias sobre los significados profundos de la paz. Para que un consenso mayoritario no se convierta en dogmatismo masivo, erudito e intolerante. (Galtung, 2003, p. 37)

Lo expuesto, ayuda a comprender que no existe una única forma de construir la paz; y para converger la teoría con la práctica, es importante concebir la paz como un valor y como derecho humano. Además, la paz no se gesta de manera totalitaria, sino que es incluyente, las paces se construyen de manera situada, respondiendo a las necesidades y problemáticas cada contexto particular. Desde esta mirada, esta guía didáctica busca el desarrollo de competencias para que la población residente de las UAI pueda indagar en aquellas formas que propicien el abordaje de los conflictos para las construcciones de las paces.

Otra concepción de paz que resulta coherente en el contexto carcelario, corresponde a “paz imperfecta”, una perspectiva de que “la paz no es de naturaleza absoluta... hace referencia a la paz como proceso inacabado, en construcción permanente por los seres humanos en cualquier ámbito o contexto” (Ramos, 2015, p. 40). En las circunstancias carcelarias, la dimensión imperfecta de la paz, propicias acciones de transformación, que no son estáticas, y que sobre todo encajan con el entendimiento de la inserción social como un proceso en construcción.

En este sentido, Muñoz (2004), como se citó en Ramos (2015), señala:

La conceptualización de la paz que se propone desde la Paz Imperfecta ahonda en la consideración de ésta como proceso: un proceso relacionado con las acciones de los seres

humanos, sus decisiones y preferencias. Así, se entiende que la paz o la violencia emergen y coexisten porque somos los seres humanos quienes potenciamos unas vías frente a otras y determinamos con las acciones y omisiones la existencia de más paz o más violencia. (p. 41).

Esto implica que las personas tienen la posibilidad de generar acciones hacia la paz o hacia la violencia, siendo las formas en que se acciona lo que determina. Así, se reconoce que más allá del entorno, las decisiones individuales y colectivas materializadas en acciones pacíficas contribuyen a la construcción de las paces

¿Cómo entendemos el conflicto?

Como punto de partida se tiene la noción de conflicto como parte natural e intrínseca de la existencia humana. Cascón (2001) señala que “El conflicto es consustancial a las relaciones humanas. Interaccionamos con otras personas con las que vamos a discrepar y con las que vamos a tener intereses y necesidades contrapuestas” (p. 7).

En el marco de la Educación para la Paz el conflicto se concibe desde una perspectiva positiva y creativa, haciendo la diferenciación entre conflicto y violencia, alejándose de concepciones que las asemejan. En este sentido, la violencia podría ser una respuesta ante el conflicto, en contraposición con respuestas pacíficas y constructivas.

La teoría de conflictos planteada por Johan Galtung direcciona “a ofrecer mecanismos para entender los conflictos lógicamente, criterios científicos para analizarlos; así como metodologías (creatividad, empatía y noviolencia) para transformarlos” (Calderón, 2009, p. 67).

Es importante señalar que en esta guía didáctica la comprensión del conflicto desde la perspectiva positiva y creativa es fundamental para la promoción de competencias que contribuyen a una cultura de paz, a partir del análisis y desarrollo de herramientas para enfrentar y transformar los conflictos en la cotidianeidad carcelaria de la UAI.

¿Se pueden transformar los conflictos en la cárcel?

Para Lederach (2007), “los conflictos son crisis y oportunidad al mismo tiempo, son procesos de cambio, dinámicos, naturales, que se desarrollan en diferentes niveles y ámbitos” (p. 183). Esto, tiene puntos de concordancia con la cárcel, la cual además de ser un mecanismo para la ejecución de la pena, puede ser un espacio de oportunidad y aprendizaje para el cambio.

Fisas (1998), como se citó en Calderón (2009), concibe que

La transformación, aprovecha el conflicto para construir la paz a través de compromisos a largo plazo que involucran toda la sociedad. Desde esta forma, los conflictos se convierten en retos que brindan la posibilidad de crear oportunidades positivas, convirtiendo las situaciones conflictivas en experiencias pedagógicas, de concientización, de empoderamiento, de estímulo y desarrollo de la creatividad. (p.77)

Asimismo, para Lederach (2003), como se citó en Ramos (2015):

La transformación del conflicto es una forma de visualizar y responder al ir y venir de los conflictos sociales como oportunidades que nos da la vida para crear procesos de cambio constructivo que reduzcan la violencia e incrementen la justicia... y respondan a los problemas cotidianos en las relaciones humanas. (p. 183)

A propósito de esto, es que el término de transformación resulta más coherente con el entendimiento y conciencia de la perspectiva positiva del conflicto y de la paz imperfecta, como proceso en construcción y cambiante según los contextos.

En este sentido, Galtung plantea que el uso del término “resolución” referido a la práctica de intervención en los conflictos, suponía entender que éstos gozaban de un final determinado. Por ello, Galtung acuñó el término “transformación” para referirse a la acción de transformar los efectos negativos del conflicto en efectos positivos para el conjunto de la población, de acuerdo con la concepción de que los conflictos son potencialmente infinitos y capaces de reproducirse y extenderse gracias a su propia dinámica; una dinámica sobre la que, en efecto, es posible actuar. (Ramos, 2015 p. 176)

Estos planteamientos teóricos concuerdan con concepciones de la ejecución de la pena orientadas a procesos de transformación, inserción social y garantía de los derechos humanos.

De tal forma, esta guía didáctica se dirige al desarrollo de herramientas y habilidades que se puedan aplicar en lo habitual, durante situaciones de conflictos convivenciales, para la transformación y construcción de paces en la realidad penitenciaria.

¿Cómo lo llevamos a la realidad?

Esta propuesta didáctica se plantea a través de una serie de encuentros dirigidos a población residente de la UAI, mediante metodologías participativas y artísticas, con un enfoque de Educación para la Paz, para la transformación pacífica de los conflictos.

Un enfoque de Educación para la Paz (EP)

El camino pedagógico que se propone en esta guía tiene como eje medular, la Educación para la Paz. En este campo, se incorporan como referentes teóricos, los estudios y posicionamientos dados por Jares y Galtung.

Jares (2004), concibe la Educación para la Paz como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, fundamentado en los dos conceptos definidores, la concepción positiva de paz y la perspectiva creativa del conflicto, y que a través de la aplicación de métodos problematizantes pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz, que ayude a las personas a desvelar críticamente la realidad, desigual, violenta, compleja y conflictiva, para poder situarse ante ella y actuar en consecuencia (p.31).

De manera complementaria, Galtung (1997), como se citó en Cabezudo (2019) plantea que:

La educación para la Paz debe articularse desde una perspectiva más amplia que la meramente pedagógica institucionalizada y esta educación debe incluir el estudio, la investigación y la resolución de conflictos por vía pacífica como objetivos fundamentales en un proceso de aprendizaje integral que trasciende el ámbito de la educación formal (p. 45).

Por lo anterior, los encuentros que se proponen en esta guía deben desarrollarse como procesos de educación no formal. Como elemento fundamental de la EP, se identifica la necesidad de aplicar el método socioafectivo, planteado por Jares (2004), que implica:

La utilización de métodos dialógicos, experienciales y de investigación, orientados a fomentar la participación, el trabajo en equipo, la cooperación, entre otros. Con enfoques que aseguren la vivencia de una experiencia, para el desarrollo conjunto de la intuición y del intelecto encaminado a desarrollar en los participantes una más plena comprensión tanto de sí mismos como de los demás. De forma que quienes participan puedan describir y analizar la experiencia, potenciando la empatía. Además, que a nivel metodológico se enfatiza en la generalización de la experiencia vivida a situaciones exteriores de la vida real. (pp 40-41)

Lo anterior tiene coherencia con el marco jurídico que declara la Ley 7727 (1997), sobre Resolución Alternativa de Conflictos y Promoción de la Paz Social, que incorpora artículos vinculados a la educación para formar la paz, con elementos que fomenten la utilización del diálogo, la negociación, la mediación, la conciliación y otros mecanismos similares, como métodos idóneos para la solución de conflictos.

Recomendaciones pedagógicas insertas en la EP que se deben tener presentes

El carácter vivencial, participativo y dialógico de los encuentros son fundamentales para su desarrollo, se debe trascender las prácticas magistrales y expositivas; por experiencias situadas y que atiendan a las necesidades de las personas participantes.

En la Educación para la Paz, se tiene como fundamento “Educar en el conflicto”, planteado por Cascón (2001), esto supone espacios de aprendizaje que generen experiencias pedagógicas para el afrontamiento no violento de los conflictos, “educación desde y para la acción” (Jares, 2004, p.17).

Entre los elementos y posicionamientos de la EP, para la educación en el conflicto, se recomienda a quienes medien los encuentros, tener como referentes, los planteamientos de la Pedagogía de la ternura y la Ética de los cuidados.

Esto responde a que los espacios carcelarios pueden operar como multiplicadores de violencia, el ser una persona privada de libertad implica un estigma social muy fuerte, que solo las personas que viven esta circunstancia pueden entender. Es por esto, que trabajar desde los afectos en los espacios educativos y de atención a esta población puede ser determinante.

Los planteamientos para la educación en transformación de conflictos, requieren mediar desde el cuidado y la ternura, como manifestación de posicionamientos y lugares de enunciación que dan coherencia a estos espacios vivenciales y formativos para la construcción de las paces.

Siguiendo a Cussianovich (2015):

Desde la pedagogía de la ternura, se intenta salir al encuentro del círculo perverso que reproduce la negación, el ocultamiento social y política de las mayorías. Todo ello tiene, como la violencia y el maltrato físico y humillante, un impacto negativo en la construcción de la personalidad, de la identidad, de la necesidad de relacionarse, de existir socialmente significativamente. (89)

Es por esto que procesos educativos desde la paz y la ternura se hacen pertinentes, en espacios donde las circunstancias no favorecen estas condiciones. Además, estos posicionamientos pedagógicos ayudan a trascender el paradigma punitivo que se les ha conferido a las cárceles y a reenfocar en acciones para el cambio y la transformación.

Como plantea Cussianovich (2015):

Corregir vendría a ser el fin de lo que se persigue cuando interviene un acto de disciplina. Corregir es siempre necesario, la opción no está entre corregir o no corregir, sino como hacerlo cuándo hacerlo para que produzca el efecto deseado positivo. (p.91)

Por lo anterior, en el ámbito carcelario es importante buscar el sentido positivo a “corregir”, mediante espacios que desarrollen habilidades para la transformación de los conflictos. Se identifica que “la ética del cuidado está muy en relación con la importancia de potenciar los vínculos personales, elemento que disminuye la aparición de conflictos y facilita la transformación de los existentes” (Comins, 2008, p. 95).

Asimismo, este tipo de propuestas tiene congruencias con los métodos de negociación y colaboración para el abordaje de los conflictos, los cuales se desarrollarán en las siguientes, desde la perspectiva de la no existencia de ganadores o perdedores.

En la cultura carcelaria hay supuestos de ser el más fuerte, el que manda, el ganador, el que tiene el control, buscando que unos ganen y otros pierdan. Por esto, ante un conflicto convivencial entre residentes que las dos partes salgan satisfechas, es un factor que educa para la vida y la socialización, rompiendo con los estigmas dicotómicos de bueno y malo.

Siguiendo a Comins (2008): “desde la perspectiva de la ética del cuidado no tiene porqué existir siempre algún perdedor. El deseo de no dañar a nadie y la esperanza de que en la moral se encuentre una manera de resolver conflictos, en que nadie salga dañado caracteriza el razonamiento moral desde el cuidado” (p. 100).

De manera complementaria, en la Ética del Cuidado se plantea un aspecto medular con respecto al “amor”.

Al igual que la violencia crea un círculo vicioso, el amor crea un círculo virtuoso que revierte en más amor. Por eso podemos considerar el amor como un método de construir una Cultura para la Paz... Este amor también está muy conectado con la necesidad de reconocimiento que todos los seres humanos necesitamos. (Comins, 2008, pp. 104-108)

El tratar con amor a las personas es lo más coherente con una propuesta de Educación para la paz y con un sentido de humanidad y valores. Por ende, abordar procesos desde la ternura y el cuidado para una persona en situación carcelaria, es necesario para el reconocimiento de un sector de la población que ha sido desechada y negada por su accionar delictivo, y que desde la legislación se supone solo han perdido su derecho a la libre circulación.

Actividades artísticas y participativas como experiencias para aprendizajes transformadores

Metodologías artísticas

Las dinámicas que se plantean en las siguientes secciones de esta guía se proponen desde actividades artísticas, ya que estas facilitan espacios de aprendizaje vivenciales, que incorporan lo expresivo y simbólico; despertando lo subjetivo del ser; interpelando los sentidos y los afectos; a través de espacios lúdicos, que potencian la reflexión y la transformación.

De acuerdo con Tovar (2015):

El poder del arte para promover la paz reside en su carácter emotivo. Cuando se habla de arte se hace referencia en este caso particular, a las artes en general, a la música, el teatro, la poesía, la literatura, la danza, y las ‘artes visuales’ como la pintura, la escultura y la fotografía (p. 350).

El arte como herramienta para la transformación y construcciones de las paces, permiten posicionar este tipo de metodologías como recursos valiosos y necesarios dentro de la Educación para la Paz y por ende como elemento metodológico de esta guía didáctica.

Metodologías participativas

Por otra parte, en el enfoque de esta guía es muy importante “aprender haciendo”, para esto las dinámicas participativas que se incorporan en la guía, promueven procesos para la transformación desde la acción y lo vivencial.

Alberich et al. (2009), plantean elementos y criterios claves a tener en cuenta en estas metodologías, haciendo la aclaración que siempre debe trabajarse desde el proceso, en las particularidades del contexto y desde la escucha sensible a las necesidades de las personas participantes. Algunos criterios a considerar son:

- Trabajar para conseguir unos objetivos de cambio (que se negocian con los grupos implicados), al encontrar algunos problemas concretos que hay que solucionar. Aceptar que nadie tiene la verdad, y que se debe construir conjuntamente.
- Construir de manera colectiva a partir de la escucha de todas las posiciones y las estrategias que estén en juego.
- Recoger las ideas y contradicciones de las distintas posiciones, y devolverlas para que la gente analice sus puntos clave, las líneas o caminos que se deben tomar. Así como priorizar cuales son las causas a las que se debe atender y por dónde enfocar el proceso.
- La gente implicada tiene que ser protagonista aportando propuestas que marcarán las líneas de actuación para el futuro.
- Cuando se ponen en marcha las líneas de actuación cabe evaluar el propio proceso, y monitorear/corregir el mismo. (p. 6)

Tanto, en las metodologías participativas como en las artísticas, el componente lúdico es un factor común. Como señalan Cerdas y Limpens (2016):

Las personas participantes del juego manifiestan en este sus valores, roles, actitudes y normas sociales aprendidos en los diversos procesos educativos, contextos y en la realidad cultural. A través del juego las personas adultas pueden tener nuevas experiencias, aprender de los errores, poner en práctica sus habilidades y desarrollar diversas capacidades (sociales, físicas, intelectuales, emocionales y espirituales), ejercitarse y poner en acción habilidades propias. (p. 10)

Durante el desarrollo de las actividades de la guía es importante retomar y subrayar los criterios de protagonismo que se le da a las personas residentes. La posibilidad de dar a la (s) persona (s) residente (s) protagonismo, cuando en muchos sentidos han sido invisibilizados, potencia la autonomía y la dignificación de estas. Propiciando así, de manera conjunta, espacios de emancipación y cambio en el contexto carcelario.

Planteamiento de los encuentros:

Participar, jugar y crear: un camino de aprendizaje para la transformación pacífica de los conflictos

Esta propuesta se plantea mediante la realización de encuentros, entendidos como espacios donde un grupo integrado por personas residentes del Nivel UAI y por quien/ quienes facilitan los encuentros, participan en experiencias orientadas al aprendizaje y desarrollo de competencias para el abordaje pacífico de los conflictos en este contexto penitenciario.

Los encuentros se plantean de forma procesual, para que promuevan la reflexión, la participación activa, el diálogo, la empatía, la no discriminación y el respeto, generando que las personas puedan transitar una experiencia lúdica y participativa. Interactuando desde su propia realidad, en un espacio seguro, que busca el desarrollo de estrategias y habilidades para la transformación pacífica de los conflictos, en el contexto penitenciario señalado.

El recorrido de los encuentros:

Cada unidad didáctica plantea contenidos a través de diferentes dinámicas, de forma que las personas que medien las sesiones cuenten con una caja de herramientas y puedan tener diversas opciones de actividades para el desarrollo del aprendizaje y cumplimiento de los objetivos, según las necesidades.

Es importante concebir al grupo de residentes que participe en los encuentros como mucho más que la suma de los individuos.

Un grupo integrado tiene mucha fuerza y capacidad, sin perder de vista a cada una de sus integrantes. En un grupo hay espacio para la diferencia y para el desacuerdo. No es una masa informe, sin carácter y sin cara. En la masa las personalidades se diluyen, en el grupo se afirman. Necesitamos grupos fuertes para generar los cambios que buscamos. En la integración de grupos nos centramos en el respeto y el aprecio a la persona, en su unicidad y dignidad, en el aprecio a las diferencias. (Limpens, 1999, p. 14)

De manera general, se plantea el recorrido de cada encuentro:

Encuadre: espacio de bienvenida, dialógico y respetuoso sobre las expectativas para el encuentro, roles, cronograma, propósito del encuentro, normas, metodología general y cualquier otra información que a nivel organizativo se considere relevante.

Dinámicas de presentación e integración: Estas actividades tienen el propósito de promover un ambiente de confianza, de favorecer la integración del grupo y de generar un sentido de pertinencia, se desarrollan a través de actividades lúdicas y participativas.

En las UAI se parte que las personas residentes ya se conocen previamente, ya que conviven en un mismo espacio, es por esto que en esta sección las actividades iniciales se plantean como actividades rompehielo y de conocimiento que fomenten la confianza, distensión y el trabajo en equipo.

De acuerdo con Limpens (1999) las actividades rompehielos son:

Juegos divertidos y cortos que ayudan a crear un ambiente favorable al trabajo en grupo. Se buscan juegos con un grado de dificultad muy bajo, que no estimulan el miedo al ridículo y que no se prestan a promover la burla, sino la risa y el buen humor. No hace falta evaluar en este nivel. Los juegos de rompehielos permiten un primer acercamiento y el contacto físico natural. (p.14)

Desarrollo de contenidos: En este bloque de actividades se busca potenciar las capacidades individuales y grupales, la valoración de las personas en el grupo para el reconocimiento de la transformación pacífica de los conflictos, mediante el uso de dinámicas lúdicas, participativas y de expresiones artísticas.

- Juegos simbólicos desde expresiones artísticas para reconocer las concepciones de paz y conflicto del grupo: una propuesta lúdica para la aprehensión de conceptos relevantes para la educación para la paz.
- Desarrollo de habilidades para la transformación pacífica de los conflictos: actividades lúdicas de confianza para el desarrollo y fortalecimiento de la escucha efectiva, la comunicación asertiva, actitudes de cooperación y solidaridad, la negociación y la no evasión del conflicto, autoconocimiento, paz interior y empoderamiento.

Espacios socioafectivos para la reflexión y para el cierre de los encuentros:

En este espacio, mediante un enfoque socioafectivo se busca propiciar la reflexión y la validación de los sentires del grupo. En miras de generar: “el contraste y, sí es posible, generalización de la experiencia” (Jares, 2004, p. 41), con relación a las situaciones vividas en la cotidianeidad de la UAI. Se proponen:

- Grupos de reflexión y de diálogo: espacio para intercambiar sentires, aprendizajes, preguntas
- Intercambio de aprendizajes: espacios para la discusión y para compartir los aprendizajes y reflexiones grupales.
- Mapeo de la experiencia: con el uso de herramientas expresivas se simboliza lo más significativo del encuentro.
- Cierre socioafectivo: actividad de cierre afectivo para agradecer el encuentro y validar la participación de cada persona

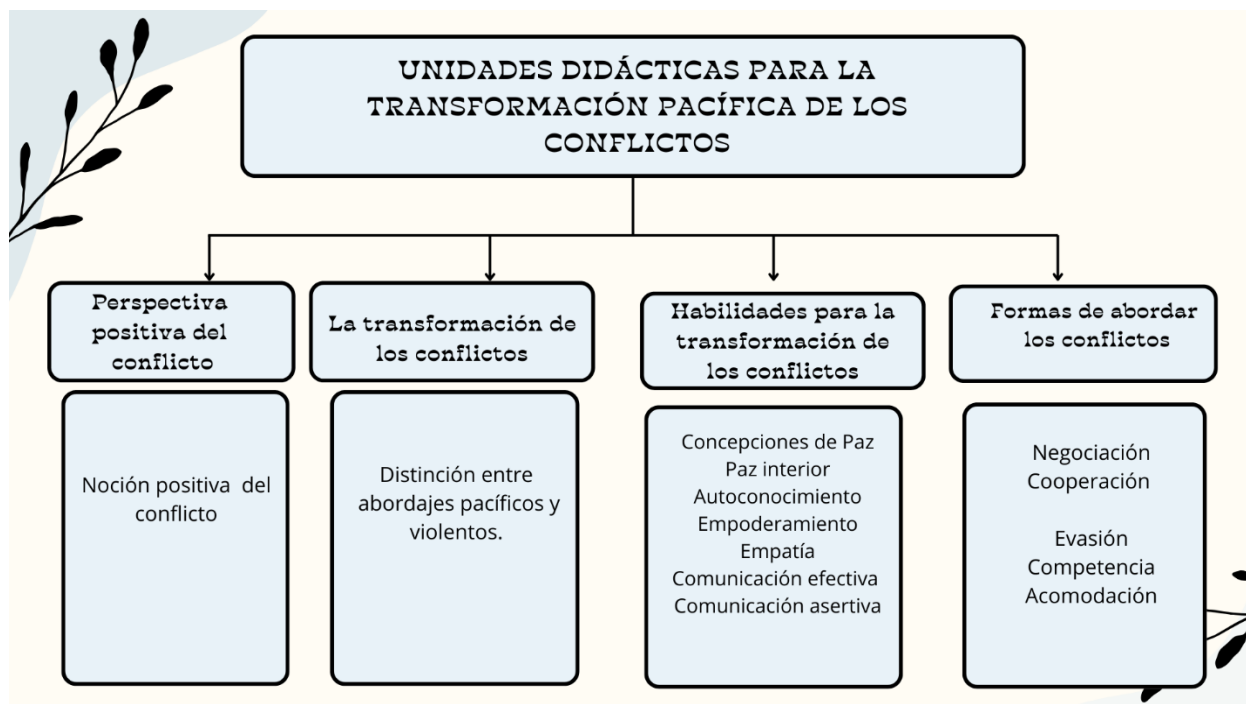
Seguendo a Limpens (1999), es importante considerar algunos aspectos para los encuentros:

- Llegar con anticipación para acomodar el espacio y los materiales a usar. Así como, para disponerse para la mediación de los encuentros.
- Propiciar un espacio horizontal, participativo, creativo, sin discriminaciones.
- Escuchar las necesidades individuales y grupales, para poder identificar cansancio, aburrimiento, desinterés, no comprensión.
- Dar indicaciones claras y concretas, ejemplificando con el propio cuerpo las dinámicas, repetir las indicaciones si es necesario.
- Dejar que las personas participen de manera voluntaria, sin obligar a nadie.
- En cada ejercicio generar un espacio para la retroalimentación y la reflexión de los contenidos.
- Al finalizar cada encuentro, recordar que el aprendizaje para la transformación de conflictos y construcción de una cultura de paz es una tarea permanente, que se gesta en la cotidianeidad, y que las actividades y contenidos son habilidades que se desarrollan día con día.

Planteamiento de los encuentros

Cada una unidad didáctica, corresponde a contenidos específicos de aprendizaje sobre la transformación pacífica de los conflictos. De manera que, en cada encuentro se trabaja una unidad didáctica específica, mediante las actividades lúdicas, participativas y artísticas trazadas en las siguientes páginas.

Las unidades didácticas se componen de la siguiente manera:



Las unidades que se proponen en cada encuentro se integran con diferentes actividades y dinámicas, a modo que la(s) persona(s) que median los encuentros tengan diversas opciones a elegir para el cumplimiento de los contenidos y objetivos. Se recomiendan sesiones con una duración de 2 a 3 horas, que incluyan espacios de pausa y receso, con grupo no menores a 6 personas ni mayores a 15 personas.

Unidad I: Descubriendo la perspectiva positiva del conflicto

De acuerdo con Cascón (2001), la posibilidad de concebir el conflicto desde la perspectiva positiva permite:

Verlo como una forma de transformar la sociedad y las relaciones humanas hacia mayores cotas de justicia. Descubrir que los conflictos son una oportunidad educativa, una oportunidad para aprender a construir otro tipo de relaciones, así como para prepararnos para la vida, aprendiendo a hacer valer y respetar nuestros derechos de una manera noviolenta (p.2).

Entender al conflicto como algo natural e inevitable en las convivencias humanas posibilita reconocer que al interaccionar con otras personas es normal discrepar, tener intereses y necesidades contrapuestas. (Cascón, 2001, p. 3). Distinguir esta noción, permite reconocer la importancia de desarrollar habilidades para abordar los conflictos.

A modo de síntesis, y en palabras de Galtung “el conflicto es un hecho natural, estructural y permanente en el ser humano” (Calderón, 2009, p. 67).

ACTIVIDADES ROMPEHIELO

Propósitos:

Promover un ambiente de confianza, de distensión.

Favorecer la integración del grupo.

Generar un sentido de pertenencia de las personas en el grupo.

Dinámica: Ritmo corporal

Duración: 10 minutos

Materiales: no se necesitan

Desarrollo: En círculo la persona facilitadora enseña progresivamente unas consignas de percusión corporal, para que las demás personas repliquen:

4. Dar un golpe con la planta del pie en el piso
5. Una palmada
6. Chasquido con los dedos

Comentarios: Se pueden hacer variaciones para que las personas participantes entren en la dinámica rítmica del juego.

Ejemplo: 1 -2- 3; 2 - 2 -3, 1-2-1, etc.

Se busca generar un solo ritmo grupal con las consignas.

Fuente: Elaboración propia a partir de ejercicios de percusión corporal.

Dinámica: Reconociéndonos a través del ritmo:

Duración: 5 minutos

Materiales: no se necesitan

Desarrollo: Cada persona debe decir el nombre de la persona de al lado, dividiéndolo en sílabas. Por cada sílaba del nombre debe hacer un movimiento o un ritmo corporal. Ejemplo: Carlos
Car (movimiento o ritmo corporal)– los (movimiento o ritmo corporal)

Comentarios: en caso de que las personas del grupo no se conozcan entre sí, esta actividad también sirve como un juego de presentación.

Fuente: Elaboración propia a partir de ejercicios de percusión corporal.

Dinámica: Ensalada de frutas:

Materiales: sillas

Duración: 10 minutos

Desarrollo: Se colocan sillas, formando un círculo. La cantidad de sillas deben ser una unidad menor a la totalidad del grupo. Es decir, si es un grupo de 10 personas, se deben poner 9 sillas. A cada persona se le dice el nombre una fruta de manera alternada: piña, naranja, sandía. Las personas del grupo deben estar sentadas, una persona en el centro dice una fruta al azar y quienes se les haya dice esa fruta deben cambiar de lugar. La persona que está de pie debe buscar tomar el lugar de uno de los asientos, de forma que siempre quede una persona sin silla en el centro que pueda decir alguna fruta al azar, y continuar con la dinámica. Cuando se dice ensalada de frutas todas las personas deben cambiar de lugar.

Fuente: elaboración propia a partir de juegos tradicionales.

JUEGOS DE CONOCIMIENTO

Propósitos:

Generar un ambiente ameno y acogedor para el trabajo en grupo.
Propiciar el respeto y aprecio de las diferencias.

De acuerdo con Cascón (2007), como se citó en Cerdas y Limpens (2016) “Se trata de lograr un grado más en la presentación, llegando poco a poco a un conocimiento más profundo y vital”.

Actividad: Charadas de los gustos

Tiempo: 10 minutos

Materiales: no se requieren

Desarrollo: en un círculo se invita a que cada persona represente con mimesis algo que le gusta y las demás personas deben adivinar.

Variantes: se puede hacer una segunda ronda, pero de algo que represente algo que no sea del agrado de la persona.

Fuente: basado en ejercicios de improvisación teatral.

Actividad: Fotografías

Tiempo: 10 minutos

Materiales: no se requiere

Desarrollo: Las personas deben caminar por el espacio y quedar congelados a la señal imitando la figura que diga la persona mediadora. Ejemplo: correr, dormir, feliz, enojado, agradecer, pelear, gritar, abrazar, perro, volar, hormiga, etc.

Fuente: basado en ejercicios de expresión corporal

ACTIVIDADES DE CONFIANZA

Propósitos:

Establecer la confianza y seguridad entre el grupo

Actividad: El bus

Tiempo: 15 minutos

Materiales: no se requiere

Desarrollo: Se trata de moverse con seguridad y en silencio con buses de cuatro personas que se colocan en fila y una persona que conduce desde atrás. Se tiene que trabajar en silencio. Los buses se desplazan con la indicación de la persona de atrás que es quien conduce con las siguientes consignas que se deben ir pasando hacia adelante.

Avanzar: mano en el centro de la espalda

Giro a la derecha: tocar el hombro derecho

Giro a la izquierda: tocar el hombro izquierdo

Detenerse: mano en la cabeza

Después de unos minutos la primera persona se coloca atrás y que acaba de conducir, y se van cambiando los roles hasta que todo el mundo haya conducido una vez el bus.

Comentarios: Hacer énfasis en la importancia del cuidado entre las personas que conforman los bus, y en la escucha no verbal.

Evaluación:

¿Cómo se sintieron?

¿Qué inconvenientes se generaron?

Fuente: Basado en Cerdas y Limpens, 2016

ESPACIO DIALÓGICO PARA LA REFLEXIÓN

Propósitos:

Favorecer la reflexión y entendimiento del conflicto desde el análisis de los juegos y retos.

Validar los sentires y pensares de las personas participantes.

Actividad: La galería de las ideas

Tiempo: 25 minutos

Materiales: papelógrafos, marcadores, lápiz de color

Desarrollo: en grupos de 3 a 4 personas se entregan los materiales y se les invita a generar una lluvia de ideas (pueden incorporar palabras, frases, dibujos, etc), sobre como describir un conflicto, se plantea pensar en las actividades realizadas durante el encuentro. Al final los papelografos se colocan en el espacio y se invita al grupo a ver cada uno como si estuvieran en una galería de arte.

Preguntas generadoras:

¿Qué actitudes se presentaron durante los juegos y retos?

¿Qué es lo que hace que una situación sea un conflicto?

¿Qué estrategias funcionaron más que otras?

¿Tenemos la posibilidad de cooperar en lugar de competir?

Evaluación:

A partir de las actividades creen que el conflicto es algo natural en la vida humana. Se plantea direccionar la reflexión hacia la concepción positiva del conflicto, como crisis y oportunidad.

Fuente: elaboración propia

CIERRE SOCIOAFECTIVO

Propósito:

Reconocer y agradecer la participación de todas las personas

Actividad: La red

Tiempo: 10 minutos

Materiales: un rollo de lana o pabilo

Desarrollo: En círculo una primera persona lanza el rollo de lana a una segunda persona, dejándose un extremo y le dice una palabra de lo que más le significó del encuentro, se lanza

el hilo o la lana, a personas que no la hayan recibido todavía. Para finalizar, se regresa el hilo de persona en persona, en el orden en que están conectadas.

Fuente: elaboración propia.

Unidad II: La transformación de los conflictos

Para transformar los conflictos en pro de una cultura de paz, es necesario primero tener las herramientas para analizar los conflictos y poder diferenciar entre las formas pacíficas y violentas para abordarlos.

Siguiendo a Cascón (2021),

Es fundamental aprender a enfrentar los conflictos de una manera constructiva. Comprender qué es el conflicto y conocer sus componentes, así como desarrollar actitudes y estrategias para abordarlos... hasta llegar a descubrir y resolver las causas profundas que lo originaron. Esto no implica que a continuación no surjan otros. En la medida que estamos vivos y seguimos interaccionando y creciendo, seguirán apareciendo conflictos que nos darán oportunidades para avanzar o retroceder, según cómo los enfrentemos y resolvamos.

En este sentido, se debe reconocer la perspectiva creativa del conflicto. Esto implica crecimiento y transformación social desde el cómo se aborden los conflictos. Se destacan aspectos elementales para entender el conflicto desde estas nociones:

- El conflicto es crisis y oportunidad.
- El conflicto es una situación de objetivos incompatibles.
- Los conflictos no se solucionan, se transforman.
- El conflicto implica una experiencia vital holística.
- El conflicto como dimensión estructural de la relación.
- El conflicto como una forma de relación de poderes Galtung (como se citó en Calderón, 2009, p. 67).

De manera práctica, hablaremos de conflicto en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna. A esa contraposición la vamos a definir como problema: la satisfacción de las necesidades de una parte impide la satisfacción de las de la otra (Cascón, 2021, p.4).

Acciones pacíficas para la transformación de conflictos

La transformación de conflictos conlleva de manera consecuente e implícita, acciones pacíficas, que construyan paces. Curle (1978), como se citó en Ramos (2015), refiere sobre “relaciones pacíficas”, desde el aspecto convivencial, como aquellas en las que no hay dominio ni imposición (p.36). Desde este antecedente, los teóricos realizan una relación entre la Paz Imperfecta y las acciones pacíficas. Sobre esto, Muñoz (2004), como se citó en Ramos (2015), entiende que “las acciones pacíficas, dependientes de las decisiones de los seres humanos, son útiles para regular conflictos y frenar las manifestaciones de violencia” (p. 42).

ACTIVIDADES ROMPEHIELO

Propósitos:

Promover un ambiente de confianza, de distensión.
Favorecer la integración del grupo.
Generar un sentido de pertinencia de las personas en el grupo.

Actividad: Lanzo la bola y digo mi nombre

Tiempo: 10 minutos

Materiales: un balón mediano

Desarrollo: Las personas están en un círculo, una pasa al centro y lanza la bola hacia arriba diciendo el nombre de otra persona participante, quien debe correr al centro y atrapar el balón antes de que caiga al piso, y así sucesivamente.

Variante: Esta actividad se puede complejizar para promover la atención y el trabajo en equipo, cuando una persona externa a las personas del círculo genera distractores.

Fuente: Elaboración propia.

Actividad: Saludar de formas diferente

Tiempo: 10 minutos

Materiales: no se requieren

Desarrollo: El grupo caminando. La persona mediadora invita a saludar a las demás personas del grupo de una manera fija y cotidiana. Después de unos momentos se propone otra manera de saludar, y así sucesivamente. (posibles maneras de saludar: una palmada, con las rodillas, con los tobillos, con las plantas de los pies, con la frente, con la espalda, un caderazo, etc.).

Fuente: basado en ejercicios de caldeoamiento teatral.

FORMAS PACÍFICAS PARA EL ABORDAJE DE LOS CONFLICTOS

Propósitos:

Reconocer acciones para la transformación pacíficas de los conflictos

Actividad: Teatro imagen – Arcilla y alfarero

Tiempo: 30 minutos

Materiales: hojas, lápices, lapiceros.

Desarrollo: En grupos de 3 o 4 deben pensar y elegir una situación de conflicto convivencial en la UAI, una persona será el alfarero y las otras personas serán arcilla. La persona alfarera debe crear con el cuerpo de las arcillas una escultura que visibilice la situación de conflicto entre dos personas. Posteriormente las personas verán las estatuas de cada grupo y reflexionarán sobre qué situación y conflicto les transmite.

Escultura 1: inicio de un conflicto
 Escultura 2: abordaje del conflicto
 Escultura 3: transformación del conflicto

Preguntas generadoras:

¿Cuáles son algunas situaciones cotidianas de conflictos convivenciales en la UAI?

¿Cómo se desarrollan esos conflictos?

¿Qué tipo de acciones y estrategias realizan para abordar esos conflictos?

Variaciones: si se desea profundizar, se cuenta con el tiempo necesario y se identifica la disposición del grupo, se puede pasar a una segunda fase que es escenificar las escenas con textos y movimientos. esculturas distintas de un mismo conflicto.

Evaluación: En los mismos grupos deben plasmar cuáles acciones serían las más necesarias para poder abordar los conflictos de manera pacífica.

Fuente: Basado en juegos de teatro del oprimido de Augusto Boal.

Actividad: Mural de aprendizajes

Tiempo: 25 minutos

Materiales: papelógrafos, lápices, lapiceros, recortes, imágenes, marcadores

Desarrollo: En plenaria y en un espacio dialógico se comparten las ideas sobre las estrategias más usadas durante los conflictos y cuáles aportan a la construcción de las paces. En el centro del espacio se colocan dos papelógrafos, en uno deben plasmar por medio de frases, dibujos, collage las ideas y aprendizajes generados.

Preguntas generadoras:

¿Cuáles acciones o estrategias contribuyen a entornos de paz?

¿Cuáles acciones o estrategias producen que el conflicto aumente o que se desarrolle por medios violentos?

Comentarios: La persona mediadora debe propiciar el diálogo y la reflexión para ir identificando y haciendo consciente en el grupo los siguientes contenidos:

Acciones pacíficas (negociación, cooperación, diálogo, etc.).

Acciones violentas y evasivas.

Fuente: elaboración propia.

CIERRE SOCIOAFECTIVO

Propósito:

Reconocer y validar los sentires desarrollados durante el encuentro

Actividad: Caldero de palabras

Tiempo: 5 minutos

Materiales: no se requieren

Desarrollo: En círculo e imaginando que en el centro hay un gran caldero, cada persona pensará en una palabra que le haya significado el encuentro. Cuando todas las personas han añadido su ingrediente se mezclan los ingredientes y a la cuenta de tres se lanza con fuerza la palabra.

Fuente: elaboración propia.

Unidad III: Habilidades para la transformación pacífica de los conflictos

Algunas de las habilidades para la transformación de conflictos se han integrado en las actividades de las unidades anteriores, como, por ejemplo, los ejercicios de confianza e integración. No obstante, en esta sección se plantean y profundizan otros elementos que se consideran fundamentales, en el contexto penitenciario de interés. De modo que las actividades que se proponen están en función de factores como:

- Concepciones de paz
- Paz interior
- Cultura de paz
- Empoderamiento y autoconocimiento
- Empatía
- Comunicación activa y asertiva

ACTIVIDADES ROMPEHIELO

Propósitos:

Promover un ambiente de disposición y de distensión.
Favorecer la integración del grupo.
Generar un sentido de pertinencia de las personas en el grupo.

Actividad: Respirar y soltar

Tiempo: 5 minutos.

Materiales: parlante y música.

Desarrollo: Caminar por el espacio con una música tranquila y suave.

Luego de unos minutos se invita a las personas a buscar un espacio y quedarse allí, cerrar los ojos y conectar con la respiración, a reconocer como se sienten en ese día y ese momento, a estirarse y a moverse sin desplazarse en ese espacio, según lo necesiten. Seguidamente, se les pide que hagan una imagen corporal que represente cómo se sienten.

Finalmente se reproduce una música movida, y se les invita a moverse al ritmo de la música, sacudiendo con todo el cuerpo las sensaciones y emociones.

Fuente: basado en ejercicios de expresión corporal.

AUTOCONOCIMIENTO Y EMPODERAMIENTO

Propósitos:

Promover la construcción de las paces en la propia cotidianeidad
Favorecer la autoestima y el aprecio a los demás.

Esta sección busca desarrollar el propio autoconcepto y el de las demás personas, haciendo hincapié más en lo positivo que en lo negativo. Favoreciendo la identidad, que las personas crean en sí mismas, trabajando sus valores como miembros de una sociedad y una cultura (Cascón, 2001, p.14).

Trabajar desde el aprecio a los demás implica potenciar procesos para el perdón, el cual es un elemento esencial en los procesos de reconciliación y en el manejo y/o transformación de conflictos. Siguiendo a McCullough y Root (como se citó en Montero et al., 2022) el perdón “se puede considerar como una

disminución de los deseos de venganza, aumento paulatino de la compasión y actitudes prosociales que se orientan al amor y tranquilidad hacia el agresor” (p.4).

Actividad: Concepciones de paz

Tiempo: 25 minutos.

Materiales: mesas, sillas, hojas, lápices de color, lapiceros, pinturas, goma, tijeras de punta redonda, imágenes.

Desarrollo: De manera individual cada persona plasma en una hoja lo que representa la paz y cómo se puede poner en práctica. Se invita a usar la creatividad escribiendo, dibujando, haciendo un collage y/o combinado recursos.

Evaluación: Espacio dialógico, de forma voluntaria las personas comparten su collage y sus reflexiones sobre su propia concepción de paz.

Comentarios:

- Sobre los materiales se sugiere que estos se hayan preparado antes del encuentro en una mesa, de forma que sean visibles y llamativos para el grupo, con el objetivo de despertar la curiosidad y creatividad.
- Orientar la reflexión hacia la concepción de la construcción de las paces. Lederach (2007) plantea: La capacidad de imaginar que es posible tener múltiples realidades y visiones del mundo simultáneamente como parte de un todo mayor, sin perder la identidad y los puntos de vista propios, y sin necesidad de imponer o forzar la propia visión sobre la otra parte. Aspira a la complejidad como aliada más que como enemiga (p. 105).
- Propiciar desde el diálogo y el respeto la comprensión de la paz como “una decisión personal, una transformación interior que repercute positivamente en nuestra relación con nosotros y nosotras mismas, con las demás personas y con la naturaleza” (López 2011, p. 34)

Fuente: elaboración propia

Actividad: Video foro

Tiempo: 15 minutos

Materiales: equipo para la proyección de video y amplificación de sonido

Desarrollo: A través de la proyección audiovisual se busca reflexionar en elementos importantes relacionados con la empatía y la construcción de una cultura de paz.

Evaluación: Espacio dialógico sobre elementos, palabras que las personas quieran destacar y que puedan aplicar en su cotidianidad.

Fuentes: Escuela de Formación Política, 2021. [La Cultura de Paz y Transformación de Conflictos \(youtube.com\)](#)

Paucas Beramendi, 2021. [Corto animado sobre empatía y solidaridad \(youtube.com\)](#)

Actividad: Anuncio de sí

Esta actividad supone reconocer habilidades y factores internos que favorecen el abordaje pacífico en situaciones de conflicto en el contexto carcelario.

Tiempo: 30 minutos

Materiales: mesas, sillas, hojas, lápices de color, lapiceros, pinturas, goma, tijeras, imágenes.

Desarrollo: De manera individual deben imaginar que pondrán un anuncio de sí mismo en el periódico, en el cual pueden describirse como son, con todas las características que tienen.

Deben recalcar en todo lo positivo como persona y que pueden ofrecer a los/as demás y en mencionar aspectos que, en un escenario de conflictos, potencian en sí mismos abordajes no pacíficos.

Comentarios:

- Hablar de las capacidades del grupo de participantes y la potenciación de sus competencias para mejorar las relaciones con otras personas.
- ¿Cuáles capacidades tienen para actuar y transformar su entorno?
- ¿Cuáles capacidades pueden aplicarse en la transformación de los conflictos?
- Orientar un espacio dialógico sobre la importancia de reconocerse como sujetos con dignidad, capaces de generar relaciones solidarias y con una conciencia crítica de su realidad (Cerdas, 2016, p. 32).
- Es importante que la persona mediadora oriente la reflexión a un enfoque transformador y no negativo, por lo que con aquellos aspectos que cada persona identifique como actitudes y tendencias destructivas o de antivalores para el abordaje de los conflictos, pueda direccionar a la visibilización del espacio carcelario como lugar de resiliencia, al igual que con el conflicto como un desafío y oportunidad.
- León (2014), plantea una relación destacable entre cárcel y resiliencia: La prisión puede ser considerada como oportunidad o fracaso... La resiliencia ofrece la oportunidad de considerar lo que sucede desde la perspectiva del optimismo y la esperanza... la resiliencia contribuye a la lucha por la supervivencia...entender que la vida es un proceso de adaptación continuo que incorpora la adversidad como parte del ciclo vital dotándolo de un sentido y un significado ético... Al hablar de resiliencia es necesario que exista una situación de trauma o de adversidad, que sea entendida como parte de la vida y que puede contribuir al desarrollo de las personas transformándolas positivamente (pp. 51-52).

Fuente: Basado en Cerdas, 2020

COMUNICACIÓN EFECTIVA Y EMPATÍA

Propósitos:

Desarrollar una comunicación efectiva

Reconocer el diálogo como una herramienta fundamental para el abordaje de los conflictos

Promover la empatía como medio positivo para trascender el conflicto.

Actividad: Escucha selectiva

Tiempo: 10 minutos

Materiales: lectura corta en manos de la persona mediadora

Desarrollo: La persona mediadora lee una historia corta a la que deberán prestar mucha atención.

Dividir al equipo en tres grupos, uno A, B y C. El grupo A debe prestar atención en el número de veces que se dice la palabra “la”, mientras que al grupo B debe contar cuántas veces se dice la palabra “una”. Al grupo B se le pide que escuchen la historia atentamente. Al final se les pregunta a ambos grupos sobre detalles de la historia.

Ejemplo de historia a contar: “Hace tiempo había en una aldea una niña de pelo moreno y con una capucha roja a la que su madre le dijo que llevara una cesta de comida. La niña cogió la cesta y se fue feliz por el bosque, caminando por el camino que la llevaba a casa de su

abuelita. Por el camino se encontró un lobo que intentó comérsela, pero la niña pudo huir, llegando a casa de su abuelita y dándole la cesta porque tenía mucha hambre”

Comentarios:

¿Lograron todas las personas entender la historia?

¿Qué pasa cuando al escuchar la atención está seccionada?

¿Cómo me sentí solo escuchando?

Fuente: basado en Montangud, 2021

Actividad: Caminando en espejo

Tiempo: 10 minutos

Materiales: no se requieren

Desarrollo: En parejas las personas deben desplazarse por el espacio como si fueran un espejo, sin usar la palabra, caminando a un mismo ritmo, velocidad y cualidad de movimiento que una persona propone, luego se cambian los roles.

Preguntas generadoras:

¿Cuáles fueron las limitaciones en la comunicación no verbal?

¿Cuáles fueron las fortalezas de la comunicación no verbal?

¿Cómo se sintieron al seguir y proponer un ritmo de la otra persona?

¿Cómo se sintieron al proponer un ritmo y movimiento a otra persona?

Comentarios:

Reflexionar sobre la integralidad de la comunicación, de cómo los gestos hablan y la comunicación no verbal es importante en las relaciones humanas y cuando se comparten mensajes.

Fuente: elaboración propia a partir de ejercicios de expresión corporal.

Actividad: Guía de aventuras

Tiempo: 15 minutos

Materiales: vendas para los ojos, diferentes objetos

Desarrollo: Se colocan elementos en el espacio (obstáculos). En parejas una persona está con los ojos vendados y la otra la debe guiar por el espacio, sin hablar, cuidando de que no choque con otras parejas, ni con los obstáculos. Se le invita a la persona que está guiando a que promueva que su pareja (quien tiene los ojos vendados) descubra con los sentidos la textura, sonido, olor, temperatura del espacio, de los objetos, y tenga una linda experiencia en la aventura.

Después de un tiempo se cambian los roles.

Preguntas generadoras:

¿Cómo se sintieron cuidando a la persona con los ojos vendados?

¿Cómo se sintieron siendo guiados?

¿Cuál elemento del espacio fue el que más les llamó la atención, cuando estaban con los ojos cerrados?

Comentarios:

Para reflexionar: Ponernos en el lugar de las otras personas y de las otras percepciones

del conflicto, para comprenderlas y tener una idea más completa del conflicto, así como desarrollar una cierta empatía que nos predisponga mejor no sólo a entender qué siente la otra persona, sino a buscar soluciones satisfactorias para ambas partes. (Cascón, 2001, p. 23)

Fuente: elaboración propia

Actividad: Dictar dibujos

Tiempo: 15 minutos

Materiales: lápices, hojas en blanco

Desarrollo: El grupo se divide por parejas que se sitúan de espaldas y sin tocarse. Una persona será la encargada de dictar el dibujo y la otra de dibujarlo.

I Parte:

A quienes van a dictar se les muestra un dibujo geométrico.

La persona trata de dictarle a su pareja el dibujo, sin que quien dibuja pueda hablar ni hacer ningún sonido o pregunta. Mientras que dura el ejercicio ninguno de los integrantes puede volver la cabeza.

II Parte:

Una vez acabado por todas las parejas (cuando quienes dictan terminan) y sin mirar sus respectivos dibujos, se vuelve a empezar, cambiando las reglas. Quien dicta se pone del otro lado de su pareja, quedando frente a frente, y comienza a dictar, sin hacer gestos con las manos o con la cara. La pareja 'dibujante' puede hablar y hacer preguntas, pero no puede dejar ver su dibujo.

El ejercicio se repite de dos formas: cambiándose los roles en cada pareja y utilizando un dibujo mucho más abstracto o irregular.

Preguntas generadoras:

¿Qué elementos estimularon o bloquearon la comunicación?

¿Cuáles fueron las limitaciones en la comunicación verbal?

¿Cuáles fueron las fortalezas de la comunicación verbal?

Comentarios:

Analizar los diferentes aspectos de la comunicación efectiva (escucha, paciencia, retroalimentación, la necesidad de construir un código común, malentendidos) en las diferentes situaciones del juego.

Fuente: Basado en Cerdas y Limpens, 2016, variación de Limpens. Idea original de Leavitt y Mueller (1951) en Klaus, 1990, p. 87-91.

Actividad: Anécdotas

Tiempo: 20 minutos

Materiales: no se requieren

Desarrollo: En parejas una persona (A) cuenta una anécdota personal y la otra (B) debe escuchar en silencio. Una vez que la persona A termina su historia, la B debe tratar de hacer un resumen de la historia a una tercera persona (C). Al final (A) debe decir si el resumen que hizo (B) a (C) fue correcto o no.

Preguntas generadoras:

¿Les costó trabajo resumir la historia?

¿Qué facilitó y que perjudicó la comunicación?

¿Qué aprendieron sobre la escucha en la comunicación?

Comentarios:

Reflexionar sobre la importancia de la escucha en las relaciones humanas. La escucha activa evita malentendidos, ofensas, confusiones.

Para Burley-Allen (1990) el escuchar como modo de reconocer a una persona suele fomentar la estima propia. Las personas a quienes se escucha suelen, apreciar al que lo hace y cooperar con él. La escucha es una fuerza poderosa capaz de reducir la tensión. La auténtica escucha fortalece el trabajo en equipo, la confianza y el sentido de grupo. Cuando uno sabe que habla ante alguien que le escucha y no ante alguien que le juzga, enseguida se abre a sugerir ideas y a compartir pensamiento.

Fuente: Basado en Cerdas y Limpens, 2016

Unidad IV: Formas de abordar los conflictos

En esta unidad se desarrollan formas para el abordaje de los conflictos, correspondientes a: competencia, evasión, acomodación, negociación y cooperación.

FORMAS DE ABORDAR LOS CONFLICTOS

Propósito:

Identificar formas en las que se suele actuar ante los conflictos.

Reconocer estilos y formas transformadoras de abordar los conflictos.

Identificar estilos y formas destructivas de abordar los conflictos.

Evasión

Este estilo de abordar los conflictos implica que las dos partes pierdan, que no interese ninguna de las partes, ni sus intereses ni necesidades. Esto, puede generar que el conflicto escale por pensar que se puede resolver solo, por no dar importancia, o por la actitud pasiva de no afrontar la situación y que se acumule la tensión.

Propósitos:

Reflexionar sobre la evasión como forma que no permite la transformación del conflicto.

Reconocer actitudes de evasión en la cotidianeidad.

Ideas para la reflexión:

La resistencia a generar estrategias, a comunicarse, a llegar a acuerdos.

Las formas en que cada persona trató de cumplir el objetivo.

El resultado perder/perder

De qué formas se dio la evasión en las dinámicas y juegos.

Posibles alternativas en las que las partes podrían haber cumplido el objetivo sin la evasión.

Importancia de abordar el conflicto en lugar de evadirlo

Actividad: ¡Mi silla!**Tiempo:** 10 minutos**Materiales:** una silla

Desarrollo: En el centro del espacio se coloca una silla, se invita a dos personas voluntarias a asumir los roles de la dinámica, mientras tanto el grupo observa en silencio. Una persona se sienta en la silla (la persona mediadora le indica que su objetivo es permanecer sentado en la silla), la otra persona debe entrar (la indicación es que su objetivo es sentarse en la silla). En cada rol, y para cumplir el objetivo, pueden usar la voz, argumentos para convencer a la otra persona y el cuerpo (sin lastimarse). Luego de que han buscado diversas estrategias para cumplir el objetivo se pueden cambiar los roles. La actividad se puede repetir con más parejas y así sumar más aportes a la reflexión.

Fuente: basado en ejercicios de improvisación teatral**Actividad: No dejo que te acerques, pero me acerco****Tiempo:** 10 minutos**Materiales:** no se requieren

Desarrollo: Caminando por el espacio y en diferentes direcciones, se da la indicación de tratar de tocar la espalda de las otras personas, y a la vez no dejar que le toquen la espalda. Se puede alternar con otras zonas del cuerpo como cabeza y rodillas. Se debe enfatizar siempre el cuidado de no golpearse.

Comentarios: para fomentar lo lúdico de esta actividad, se pueden hacer variantes con respecto a la velocidad, en cámara lenta, corriendo o caminando a un ritmo cotidiano.

Fuente: elaboración propia a partir de ejercicios de caldeoamiento teatral.**Actividad: subir al balcón****Tiempo:** 10 minutos**Materiales:** no se requieren

Desarrollo: Se invita a las personas participantes a caminar por el espacio y pensar de manera individual en alguna situación de conflicto que hayan vivido o que conozcan. Luego deben elegir un lugar que les genere seguridad y colocarse en ese espacio con una postura cómoda. Una vez que cada persona está en su lugar personal, se les invita a que imaginen que están en un balcón y en ese lugar deben buscar una respiración consciente. Seguidamente se indica que vuelvan a pensar en ese conflicto e imaginen que están mirando esa situación desde ese balcón.

Comentarios:

Reflexionar sobre la metáfora de subir al balcón como una forma de pensar antes de actuar y ser consciente de las emociones. En palabras de Ury (1993), “para poder controlar su reacción, recuperar su equilibrio mental y mantenerse concentrado en lograr lo que desea, imagine que está en un balcón mirando el proceso, eso le ayudará a comprender mejor lo que está sucediendo” (p.2).

Ideas para reflexionar:

Analizar sobre la importancia de tomarse un tiempo para canalizar las emociones en momentos de conflicto, haciendo la distinción de que esto no es evadir, sino una estrategia para poder abordar el conflicto de forma transformadora y no impulsiva.

Fuente: elaboración propia a partir de Ury, 1993.

Actividad: Refranes

Tiempo: 10 minutos

Materiales: hojas con refranes populares, papelógrafos, marcadores

Desarrollo: En grupos de 3 o 4 se entregan para la lectura y análisis, refranes como:

“La gota que derramó el vaso”

“No se puede tapar el sol con un dedo”

Se les pide a las personas participantes que comenten qué quiere decir esos refranes en la vida cotidiana y cómo se relaciona con la evasión. Seguidamente se les solicita que reconozcan y escriban algunas actitudes y acciones cotidianas de evasión comunes que se dan al abordar conflictos.

Fuente: elaboración propia a partir de refranes populares.

Competición

Este estilo implica que una parte gane y otra pierda. De acuerdo con Cascón (2001), es una situación en la que conseguir lo que yo quiero, hacer valer mis objetivos, mis metas, es lo más importante, no importa que para ello tenga que pasar por encima de quien sea. La relación no importa. En el modelo de la competición llevada hasta las últimas consecuencias lo importante es que yo gane y para ello lo más fácil es que los demás pierdan. Ese perder, en ocasiones, se traduce sus objetivos sino en que sea eliminada o destruida (pp. 7-8).

Propósito:

Reflexionar sobre la competencia y sus consecuencias al abordar los conflictos.

Actividad: ¿Quién llega primero?

Tiempo: 15 minutos

Materiales: un objeto mediano (se sugiere un cono de hacer ejercicio)

Desarrollo: Se divide al grupo en dos equipos de manera equitativa. A cada persona de cada equipo se le debe asignar un número (si son 6 personas se deben numerar del 1 al 6 en cada equipo). Los grupos se colocan en una hilera a una misma distancia del objeto cada grupo. La persona que guía la actividad dirá números al azar, las personas de cada grupo a quien les corresponda el número deben salir y tratar de tomar el objeto de primero. Se va contando las veces que la persona representante de cada equipo llega de primero.

Luego de que se han hecho varias salidas con los números, se indica que se va a dejar de contar las veces en que cada grupo llega de primero por el objeto, en su lugar cada vez que cada persona debe salir por el objeto, desplazándose según el personaje que se indica y tratando de llegar al mismo tiempo. Por ejemplo: salen los # 3 como si fueran pulgas, como si fueran elefantes, zombis, astronautas, como modelos de pasarela, como ranas, etc.

Ideas a reflexionar:

Analizar las opciones “ganar-hacer perder” en el juego.
 ¿Cómo se sintieron compitiendo en comparación cuando empezaron a hacer el juego como los personajes?
 ¿Cuáles son las consecuencias de competir?
 ¿Frente a un conflicto tenemos otras opciones que no sean competir?
Fuente: elaboración propia.

Actividad: Samurai

Tiempo: 15 minutos

Materiales: no se requiere

Desarrollo: En círculo, al mismo tiempo a las personas deben decir fuerte y como si tuvieran una espada “Samurai” y quedar congelados. Una primera persona debe en un solo movimiento tratar de tocar a la persona que tiene al lado derecho y ésta en un solo movimiento debe tratar de alejarse para no ser tocado. Las reglas son que la persona gana si lograr tocar a la que tiene al lado y la segunda pierde por haber sido alcanzada y debe salir del círculo, de igual manera si la persona no logra alcanzar a la persona a su derecha pierde y debe salir del juego. El ejercicio va avanzando de forma que cada dos personas contiguas tengan su turno de alcanzar a la otra, y se van eliminando, hasta que queden solo dos.

Ideas para reflexionar:

¿Cómo se sintieron al ser eliminados?

¿Cómo abordar los conflictos en la realidad sin excluir o discriminar a una de las partes?

¿Hubo menosprecio hacia quienes iban perdiendo?

¿Cómo se puede reflejar este juego en la realidad?

Fuente: basado en juegos teatrales.

Actividad: Fútbol americano

Tiempo: 15 minutos

Materiales: no se requiere

Desarrollo: Todas las personas se apoyan en una pared, menos una, que queda aparte, frente al grupo. La persona que guía inicia el juego, y todos deben cruzar la sala y llegar a la pared opuesta. La persona que está aparte intenta agarrar a cualquiera de los demás. A continuación, cualquiera de los dos, tanto quien atrapa como su prisionero, ahora transformado en apesador, deben capturar a otro. De esa forma, cuatro actores deberán capturar a otros cuatro, después a ocho, etc. Sólo se puede apresar a un jugador cada vez.

Fuente: Boal, 2002.

Acomodarse

“Acomodarse es un modelo perder-ganar en el abordaje de un conflicto” (Cerdas, 2020).

Es otra forma de evadir el conflicto, “para los que poseen el poder es una estrategia de control y mantenimiento del statu quo, para los que no lo ejercen puede ser un acto de sometimiento o acomodación o bien una evitación estratégica hasta conseguir un reequilibrio del poder” (Jares, 2004, p. 30). Esto fomenta realidades injustas, en las que una parte cede lo que quiere o necesita a otra, en la dinámica penitenciaria los roles autoritarios y jerarquías de poder son muy comunes en la convivencia, por lo que reflexionar al respecto es muy importante, con el objetivo de propiciar relaciones más justas.

Propósito:

Reflexionar sobre el estilo de acomodación como una forma no transformadora para el abordaje de conflictos.

Actividad: El títere

Tiempo: 15 minutos

Materiales: no se requiere

Desarrollo: En parejas, una persona (A), debe hacer que (B) se mueva y desplace por el espacio, (B) debe dejarse moldear por las indicaciones del otro. Para que (B) se mueva, (A) puede dar impulsos físicos como mover partes del cuerpo), empujar y/o dar órdenes. La persona (B) debe dejar que su cuerpo se mueva solo por la gravedad e inercia de los impulsos físicos, (siempre evitando lastimar y desde el respeto). Se pueden cambiar los roles.

Ideas para reflexionar

Valorar en grupo las actitudes que se han dado, las reacciones que se tienen que evitar en situaciones de violencia.

¿Cómo fue el rol de recibir órdenes e impulsos?

¿Cómo fue el rol de dar órdenes e impulsos físicos?

¿Por qué el modelo perder-ganar no debe aplicarse en el abordaje de los conflictos?

¿Cómo afectan las jerarquías de poder las relaciones humanas?

Fuente: Elaboración propia

Actividad: El entrenador dictador

Tiempo: 15 minutos

Materiales: una silla o banco

Desarrollo: Una persona de manera voluntaria se sube en una silla o banco, y debe dar órdenes de ejercicios físicos al grupo, previamente la persona mediadora le ha dicho a quien haga el rol del dictador, que debe hacerlo a través de gritos y ofensas. Se puede cambiar el rol de quien da las órdenes.

Ideas para reflexionar

¿Fue fácil o difícil responder las indicaciones en la forma dada?

¿Cómo se sintieron desde el rol del entrenador/dictador?

¿Cómo se pudieron haber dado las indicaciones de una mejor manera?

¿Qué hace a un líder positivo y a uno negativo?

Fuente: elaboración propia

Negociación

El contexto carcelario, implica una convivencia en la que muchos de los espacios y recursos se comparten de forma diaria, los desacuerdos y choque de intereses se dan de manera cotidiana. Por tanto, el estilo de negociación es una acción importante desarrollar, ya que permite enfocarse en las necesidades en común de las partes, es un modelo ganar-ganar.

Para Ramos (2015), la negociación “persigue zanjar las diferencias y acordar compromisos comunes por lo que es uno de los métodos más utilizados para la transformación de conflictos y la construcción de paz” (pp. 196-197). "El compromiso donde ninguna de las partes se impone" (Calderón, 2009, p.78).

Propósito:

Reflexionar sobre la negociación como estilo para abordar de manera pacífica los conflictos

Actividad: La puerta

Tiempo: 15 minutos

Materiales: no se requiere

Desarrollo: Desde la voluntariedad dos personas pasan a cumplir los siguientes roles, un encargado de seguridad en una puerta de ingreso restringido de una institución y una persona que necesita ingresar a ese lugar. La tarea es que la persona encargada de la puerta no debe permitir el ingreso y la otra persona necesita entrar urgentemente. Las personas deben buscar estrategias para negociar y llegar a un acuerdo que sea conveniente para las partes. Las demás personas del grupo deben observar atentamente.

Comentarios: Se puede dar paso a que más personas asuman los roles en la actividad.

Ideas para reflexionar:

¿Las personas lograron negociar y llegar a un acuerdo?

¿Cómo se dio la negociación?

¿La negociación se basó en las posturas o en las necesidades de las partes?

¿Hubo diálogo, escucha y respeto?

¿De qué manera el diálogo facilita la negociación?

¿Cuáles acciones favorecieron la negociación y cuáles no?

¿Identificaron necesidades en común?

Fuente: basado en juegos de improvisación teatral

Actividad: La sala de televisión

Tiempo: 30 minutos

Materiales: una mesa, sillas para los personajes, hojas y lapiceros para tomar notas.

Desarrollo: De forma voluntaria la mitad del grupo escenificará una situación y el resto del grupo observa y toma anotaciones.

Se da una situación en que un grupo de personas están mirando en la televisión un partido de fútbol y alguien sin preguntar cambia el canal y pone una novela. Esto genera un conflicto, ya que una parte del grupo quiere ver el partido y la otra la novela.

Por lo que se le dice al grupo que debe escenificar esta situación e improvisar una posible negociación en el que se dé una votación para abordar el conflicto del televisor.

Ideas a reflexionar:

¿Cómo se dio la negociación en la escena?

¿Cómo se dio la comunicación entre las partes?

¿Se dio algún tipo de violencia?

¿Consideran que la votación permitió afrontar el conflicto? ¿Esto va a funcionar a largo plazo?

¿Qué otras formas identifican para enfrentar este tipo de situaciones?

La importancia de la búsqueda de estrategias para tomar decisiones y llegar a acuerdos sin violentar a las demás personas.

Tiempo: 25 minutos

Fuente: elaboración propia

Las personas fumadoras

Tiempo: 25 minutos

Materiales: una mesa, sillas para los personajes, un cenicero, una caja vacía de cigarrillos y un encendedor o fósforos, hojas y lapiceros para hacer anotaciones, hojas con la descripción de los roles.

Desarrollo: El grupo forma un círculo amplio. En el centro se coloca la mesa con los elementos, siete sillas.

Siete personas (voluntarias) reciben una hojita con las instrucciones del rol de los personajes y se imaginan una reunión importante para planear muchas actividades de su organización durante todo el semestre. La junta se realiza en un espacio cerrado durante un día muy frío. Cada cinco minutos reales representan media hora para el juego de rol. Se sientan en una silla del centro y empiezan el juego.

El resto del grupo observa detalladamente el juego (se pueden repartir aspectos de las observaciones: Observar a una persona, (la expresión verbal, las palabras que utiliza, los códigos para comunicarse, la posición del cuerpo, los gestos, la forma de comunicarse, etc.) y tiene que hacer apuntes concretos, para mejorar la retroalimentación.

Roles:

1. Persona coordinadora: Usted es la persona encargada de comenzar y moderar la reunión.
2. Usted tiene una verdadera adicción al tabaco. Necesita al menos fumar un cigarro cada media hora (no lo dice de entrada, las demás personas tendrán que llegar a ello) en caso contrario usted manifiesta mucho nerviosismo, tanto a nivel físico (corporal) como al hablar. Usted no quiere molestar, pero la adicción y la ansiedad es bastante.
3. Usted es ecologista y naturista con mucho compromiso y actividad. Tiene mucha información sobre los efectos del tabaco, y de cómo las personas fumadoras pueden tener incluso efectos peores, al aspirar el humo del ambiente, que las propias personas fumadoras. Usted no quiere que se fume en una sala cerrada y en presencia de personas no fumadoras. Tiene mucha iniciativa, y siempre plantea esto al comienzo de las reuniones.
4. Usted no fuma, pero no le importa que otras personas lo hagan. Te gusta aprovechar cualquier oportunidad para hacer bromas y 'reirse' del personal.
5. Usted lleva varios días con una fuerte asma y no puede soportar el humo del tabaco. Ni, claro está, las corrientes de aire. Ha hecho un importante esfuerzo viniendo a la reunión, dada su importancia.
6. Usted está fumando. Usted es bastante indiferente, no defiende su postura mientras nadie se enfrente directamente. Aunque asiente a todo lo que se diga, también sobre el tema del tabaco continuará fumando discretamente.

7. Es una persona fumadora, pero no le importa no fumar. No tienes disposición para tolerar que se pierda mucho tiempo en discutir estas cosas. El orden del día tiene puntos de mucha importancia y hay poco tiempo.

Ideas para reflexionar:

Centrarse en aspectos para abordar el conflicto que permiten llevar a una negociación y el proceso en esta.

Analizar si las diferentes necesidades fueron escuchadas o tomadas en cuenta.

Se puede reflexionar acerca de fortalezas y limitaciones de la comunicación.

Las formas desde las cuales se negoció, desde las posturas o posiciones, desde intereses y necesidades, si hubo formas de agresión, distorsiones de la información, desviación de la atención o manipulaciones.

Fuente: Cerdas, 2020

Cooperación

(Gano/Ganas): en este modelo conseguir los propios objetivos es muy importante, pero la relación también. Trabajar la cooperación, para establecer un tipo de relaciones cooperativas que nos enseñen a enfrentar los conflictos entre todas las partes, desde el descubrimiento de todas las percepciones y utilizando la fuerza de todos y todas en el objetivo común. (Cascón, 2001, pp. 15-16)

Propósitos:

Analizar las actitudes de cooperación en el abordaje de los conflictos.

Ideas para reflexionar:

- La importancia de la cooperación para la toma de decisiones y la búsqueda de propuestas y estrategias ante conflictos y problemas de la realidad.
- ¿Hubo cooperación durante las actividades?
- ¿Cómo identifican que se da la cooperación?
- Promover el diálogo con respecto a la importancia de la cooperación en el trabajo en equipo.
- Analizar los elementos en torno a la cooperación como la escucha activa, la expresión de opiniones, sentimientos y opciones, la puesta en común de decisiones, el consenso (Limpens, 2016 y Carbajal, Vidargas, Martínez y Herrerías, 1999; como se citó en Cerdas, 2020).
- ¿Se logró incluir a todas las partes?
- ¿Se reconocieron los logros y avances, además de los retos y obstáculos? (Cerdas, 2016)
- ¿Se dio el conocimiento y aprecio de las prioridades personales y de las prioridades de otras personas? (Cerdas, 2020)

Actividad: Que no se caiga la bomba

Tiempo: 10 minutos

Materiales: globos

Desarrollo: En círculo se lanza un globo y este no debe tocar el piso, las personas deben mantener el globo en el aire, pero no pueden agarrarlo con las manos, deben usar otras partes del cuerpo y procurar que el globo llegue a todas las personas en el círculo.

Se puede complejizar añadiendo otro globo a la dinámica.

Fuente: elaboración propia

Actividad: Somos una red**Tiempo:** 15 minutos**Materiales:** tiras de lana**Desarrollo:** en grupos de 4, forman un círculo y se entregan dos tiras de lana del mismo tamaño, de forma que cada persona tome un extremo de la lana, generando una red, en la que las dos tiras se crucen en el centro y se mantienen estiradas y tensas. El grupo debe desplazarse por el espacio y no deben permitir que la lana se afloje o se caiga.**Fuente:** elaboración propia**Actividad: carrera de obstáculos****Tiempo:** 15 minutos**Materiales:** elementos y objetos que sirvan de obstáculos, cinta adhesiva**Desarrollo:** en el espacio se delimita un punto de salida y un punto de llegada. Se colocan los obstáculos y con la cinta se marcan cuadros en el piso, en los que quepa una persona de pie, los cuadros deben estar alejados unos de otros. La consigna es que todas las personas deben llegar de un extremo a otro, y solo pueden pisar dentro de los cuadros de cinta. Se incentiva a colaborar y cooperar para que todas las personas puedan cruzar.**Fuente:** elaboración propia.**CIERRE SOCIOAFECTIVO****Propósito:**

Reconocer y validar los aprendizajes y sentires desarrollados durante los encuentros

Árbol de conocimientos**Tiempo:** 25 minutos**Materiales:** papelógrafos, pinturas en agua, lápiz de color, marcadores**Desarrollo:** En dos grupos, se debe dibujar un árbol grande con raíces, tronco, ramas y frutos. En la RAÍZ colocarán todo aquello que ayuda a la transformación pacífica de los conflictos. Valores o principios.

En el TRONCO, todo lo que ayuda para construir un ambiente de paz

En las RAMAS, los aprendizajes más significativos

En los FRUTOS, lo que esperan llevar a la práctica y lograr con los encuentros

Evaluación:**Fuente:** Basado en Secretaría de Educación del Distrito y Fe y Alegría de Colombia, 2015**Referencias**

Alberich, T., Arnanz, L., Basagoiti, M., Belmonte, R., Bru, P., Espinar, C., García, N., Habegger, S., Heras, P., Hernández, D., Lorenzana, C., Martín, P., Montañés, M., Villasante, T., Tenze, A. (2009). *Metodologías Participativas: Manual*. Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible (CIMAS).

- Burley-Allen, M. (1990). *La Escucha Eficaz en el Desarrollo Personal y Profesional*. Ediciones Deusto S.A., España. Pp. 3-17; 34-53 Capítulos 1 y 3.
- Boal, A. (2002). *Juegos para actores y no actores*. ALBA EDITORIAL, S.I.U.
- Cabezudo, A. (2019). Educar en tiempos de cólera. Pedagogía para la construcción de paz, respeto por los derechos humanos y desarme, Estudios de la Paz y el Conflicto, *Revista Latinoamericana*, Número Especial 1, 43-52. DOI: [10.5377/rlpc.v0i0.9502](https://doi.org/10.5377/rlpc.v0i0.9502)
- Calderón Concha, P., (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, (2), 60-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016389005>
- Cascón, P. (2001). *Educación en y para el conflicto* [Cátedra Unesco sobre paz y derechos humanos]. Universidad Autónoma de Barcelona/Unesco. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132945s.pdf>
- Centro Juana Azurduy. [Escuela de Formación Política] (2021). *La Cultura de Paz y Transformación de Conflictos* [Video]. Youtube. [La Cultura de Paz y Transformación de Conflictos \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=...)
- Cerdas, E. (2020). *Juegos cooperativos para la transformación pacífica de los conflictos*. Instituto de Estudios Latinoamericano, Universidad Nacional. Heredia
- Cerdas, E. & Limpens, F. (2016). *Jugando ando. Guía introductoria de juegos cooperativos*. Primera edición: IDELA, Universidad Nacional. Heredia
- Comins, I. (2008). *La ética del cuidado y la construcción de la paz*. Documentos de trabajo 2. Barcelona: Icaria Editorial. Pp.20-37. Recuperado de <http://www.ceipaz.org/images/contenido/2.%20Estica%20del%20cuidad0-%20IreneComin.pdf>
- Cussianovich, A. (2015). *Pedagogía de la Ternura. Aprender la condición humana*. IFEJANT.
- Declaración de Santiago sobre el Derecho Humano a la Paz. (2010). Santiago de Compostela, España.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Gernika Gogoratuz.
- Jares, X. (2004). *Educación para la paz en tiempos difíciles*. Bakeaz.
- León, N. (2014). *Resiliencia en prisión: transformar el conflicto en oportunidad*. En: Universidad Jesuita de Guadalajara. Construcciones de paz y regulación de conflictos: perspectivas y experiencias. ITESO
- Lederach, J.P. (2007) *La Imaginación Moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. España, Gernika Gogoratuz, España.
- Limpens, F. (Ed.). (1999). Reglitas 5. Juegos y dinámicas. Material de apoyo para la educación en derechos humanos. Acción pro Educación en Derechos Humanos
- López, S. (2011). *Construcción de una cultura de paz*. En: Universidad para la Paz. Desarrollo profesional para construir una cultura de paz. UPEACE.

- Ministerio de Justicia y Paz. (2022). Anuario Estadístico: *Compendio de Estadísticas del Sistema Penitenciario Costarricense*. Dirección General de Adaptación Social. Instituto Nacional de Criminología. Unidad de Investigación y Estadística. [Documentos - Ministerio de Justicia y Paz \(mjp.go.cr\)](https://mjp.go.cr)
- Ministerio de Justicia y Paz. (2024). Estadísticas Penitenciarias [Estadísticas Penitenciarias - Ministerio de Justicia y Paz \(mjp.go.cr\)](https://mjp.go.cr)
- Montangud. (28, junio, 2021). *5 ejercicios de escucha activa para entrenar esta habilidad*. [https:// 5 ejercicios de escucha activa para entrenar esta habilidad psicologiyamente.com](https://5ejerciciosdeescuchaactiva.com)
- Montero, D., Daniela Montero, Martínez., B., Medina, W., Cervantes, C y Gómez, Y. (2022). *No Violencia, Perdón y Reconciliación*. Universitaria de la Costa.
- Naciones Unidas. (1999) Declaración y Programa de Acción para una Cultura de Paz. AL A RES/53/243. https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf
- Naciones Unidas. (2016). Declaración sobre el Derecho a la Paz.
- Paucas Beramendi, E.[rauledmundopaucasberamendi6491](2021). Corto animado sobre empatía y solidaridad [Video].Youtube. [Corto animado sobre empatía y solidaridad \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=rauledmundopaucasberamendi6491)
- Ramírez Flores, S. (2023). Violencia y cárcel: Una aproximación hacia la cultura entre muros desde el hacinamiento en Costa Rica. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 34(1), 273-290. <https://dx.doi.org/10.15359/rldh.34-1.11>
- Ramos Muslera, E. (2015). *Paz transformadora (y participativa): teoría y método de la paz y el conflicto desde la perspectiva sociopráctica*. Cátedra de Paz
- Reglamento del Sistema Penitenciario Nacional. Decreto N° 40849-JP. (2018) Costa Rica. Sistema costarricense de información jurídica. [Sistema Costarricense de Información Jurídica. \(pgrweb.go.cr\)](https://pgrweb.go.cr)
- Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos (Reglas Nelson Mandela). 17 de diciembre de 2015. Naciones Unidas. [Microsoft Word - N1544345 \(un.org\)](https://www.un.org/ruhrdoc.nsf/(symbol)/N1544345)
- Secretaría de Educación del Distrito y Fe y Alegría de Colombia, (2015). Educación para la ciudadanía y la convivencia. Bogotá Humana
- Tovar, P. (2015). Una reflexión sobre la violencia y la construcción de paz desde el teatro y el arte. *Revista Científica Javeriana*, (80), 347-369
- UNESCO (2015). Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>
- Ury, W. (1993). *Supere el no. Cómo negociar con personas que adoptan posiciones obstinadas*”. Grupo editorial Norma. Pp.1-18

Capítulo 6: Reflexiones finales y recomendaciones.

Reflexiones finales

La experiencia investigativa recorrida para la realización de una guía didáctica para la transformación pacífica de los conflictos en el contexto carcelario costarricense del Nivel UAI, representó un camino de aprendizajes a nivel personal, académico y laboral con múltiples hallazgos, preguntas, respuestas e inquietudes. El proceso de plantear la construcción de la paz en medios complejos como lo son los espacios penitenciarios puede ser un panorama desafiante, pero no por ello menos importante y necesario de promover.

Los lugares de enunciación como estudiante-investigadora y como funcionaria del sistema penitenciario costarricense, han sido determinantes en el compromiso y convicción de pensar la paz como un derecho humano a subsanar en la población privada de libertad. Esto se pudo constatar durante todo este proceso de investigación, cimentando la necesidad de favorecer espacios participativos, que promuevan el desarrollo de habilidades para convivencias pacíficas y armoniosas, que conduzcan a nuevas oportunidades para el cambio y la transformación.

De esta manera, para indagar en la pregunta y problema en cuestión sobre ¿cómo propiciar la transformación de conflictos desde vías pacíficas, en contextos de privación de libertad para población residente del Nivel UAI, mediante una propuesta de Educación para la Paz basada en estrategias participativas y artísticas? Fue prioritario poner en primer lugar al grupo focal de residentes, como personas portadoras de conocimientos y enseñanzas, su experiencia situada y reflexiones desde sus necesidades reales, sus propias concepciones de paz, entendimiento del conflicto y cotidianidades, que, contrastadas con los fundamentos teóricos, permitieron articular y sustentar la propuesta didáctica.

Además, resultó primordial posicionarse desde el entendimiento que las personas privadas de libertad son sujetas de derechos. Por lo tanto, se concluye que la cárcel debe verse como un espacio a humanizar, en la cual se den acciones y condiciones que garanticen entornos respetuosos con la dignidad humana. Para esto es necesario concebir la ejecución de la pena desde una visión formadora, reductora de la conducta violenta y habilitadora de competencias para la inserción social. Lo cual implica distanciarse de enfoques punitivos que lo que hacen es disminuir las posibilidades para el desarrollo humano de la población penitenciaria.

Con respecto al primer objetivo de la investigación, basado en examinar estrategias usadas por residentes del Nivel UAI, para el abordaje de los conflictos cotidianos en contextos de privación de libertad, se pudo observar y concluir que el grupo identifica el conflicto como parte de las relaciones humanas y hacen una distinción entre acciones pacíficas y violentas para el abordaje de los conflictos. Sin embargo, este entendimiento en muchas ocasiones se queda en un plano descriptivo y no se lleva a la práctica, resultando en abordajes con lenguaje violento y amenazante, o de una resolución superficial que implica evasión del conflicto, lo cual posteriormente emerge y genera una escalada del conflicto.

Se logra identificar que, a pesar de que en el espacio carcelario del Nivel UAI muchas de las condiciones e infraestructura son atinentes con la dignidad humana y el cumplimiento de los derechos, existe una cultura penitenciaria que ha normalizado esquemas convivenciales de violencia, competitividad, jerarquías de poder, estados de defensa y conductas impulsivas. Siguiendo con esta idea, a partir de revelaciones y comentarios por parte de los residentes, se reconoce que en muchas ocasiones el conflicto no se aborda entre las partes, porque lo usual es hacerlo a través de enfrentamientos con insultos, ofensas, amenazas de golpes, entre otras. Conductas que tratan de ocultar o evadir para no adquirir un informe convivencial que pueda traer algún perjuicio para la etapa o eventual beneficio para la libertad. En otras palabras, la falta de competencias para abordar los conflictos convivenciales de manera pacífica y transformadora lleva a los residentes a evadirlos, y así evitar posibles sanciones.

Los anteriores hallazgos obtenidos en la investigación, especialmente durante el trabajo de campo y la sistematización de experiencias, confirmaron la premisa de que los espacios formativos con enfoques en Educación para la Paz son fundamentales para promover procesos transformadores que, desde el abordaje pacífico de los conflictos, contribuyan a una Cultura de Paz en el ámbito carcelario.

Entre las conclusiones alrededor del segundo objetivo, que implicó analizar elementos que fomenten la transformación pacífica de los conflictos, en población residente del Nivel UAI en Costa Rica, para la promoción de una cultura de paz en este sistema penitenciario. Se resalta el alcance del uso de metodologías participativas y artísticas, como herramientas didácticas que favorecen un aprendizaje emancipador y transformador. En este sentido, se hizo evidente la disposición de los participantes para involucrarse en actividades lúdicas, creativas y vivenciales, lo cual contrasta con el sistema rígido, punitivo, vertical y directivo que caracteriza los espacios carcelarios.

Por otra parte, se concluye que es factible la construcción de las paces en el Nivel UAI, mediante acciones y elementos que fomenten el desarrollo de valores y actitudes como el respeto, la comunicación asertiva, la empatía, el diálogo, la no discriminación, entre otros. En este particular, las paces se construyen de manera integral y responden a las diversidades de las personas, enmarcadas en interacciones humanas y convivencias armoniosas, donde las diferencias son oportunidades para el cambio y para poner en práctica todas esas habilidades requeridas para la inserción social.

Una conclusión importante, corresponde a la empatía como aspecto fundamental a comprender, desarrollar y fortalecer. Este fue un aspecto e inquietud recurrente por parte de los residentes durante el trabajo de campo, el cual trascendió el tópico del abordaje de los conflictos, y lo analizaron desde su actuar delictivo, antecedentes y falta de empatía cuando se trataba de las víctimas. Esto resulta muy interesante, ya que la empatía influye en la manera de relacionarse con otras personas y en las decisiones que se tomen al respecto, se puede decir que relaciones convivenciales en las que medie la

empatía, resultarán en interacciones más sanas, consientes y pacíficas, con habilidades para transformar los conflictos que se puedan suscitar.

Otros elementos relevantes que se identificaron, son factores internos, como el autoconocimiento, autoempoderamiento y la autoestima, para la gestión y canalización de las emociones. Estos recursos son necesarios para fortalecer la paz interior, y facilitar a la población residente la toma de decisiones y replanteamientos de vida tanto en el presente como en las proyecciones futuras.

El tercer objetivo de la investigación estuvo dirigido a identificar contenidos que alimenten el diseño de la Guía didáctica que incorporen metodologías participativas y artísticas, con un enfoque de Educación para la paz, para la transformación pacífica de los conflictos dirigida a residentes del Nivel UAI en Costa Rica. A partir de las intervenciones, reflexiones y sentires compartidos por los residentes participantes se concluye que existe una necesidad de espacios educativos para la construcción de la paz y abordaje del conflicto, que se desarrollen regularmente y que tengan un mayor alcance de toda la población UAI. Asimismo, mencionaron la relevancia de que temas y oportunidades de aprendizaje para el abordaje pacífico de los conflictos, sean implementados en otros niveles del sistema penitenciario, especialmente en los Centros de Atención Institucional.

Esto permite concluir que la población residente identifica una necesidad y pertinencia de enfoques y procesos de Educación para la Paz, que se desarrollen de manera recurrente e integral, que no se limiten a un requisito administrativo del plan de atención, sino que se promuevan como un factor motivacional y de deseo para el crecimiento humano, orientadas al desarrollo de competencias esenciales para la transformación e inserción social, y que consecuentemente contribuyen a estancias carcelarias con mayores sentidos y realidades de paz, que permean directamente la cotidianidad de la

población residente, e indirectamente vida de sus redes de apoyo y también de las personas funcionarias del sistema penitenciario.

Por otra parte, esta experiencia investigativa ha generado una comprensión de los espacios carcelarios como reflejo de las realidades sociales, de seguridad y políticas de una nación. Las personas privadas de libertad deben contemplarse desde la integralidad humana, aunque el estigma social tienda a dejarlos excluidos. En este específico, es importante entender que las personas privadas de libertad no son seres aislados del mundo, sino que sus vidas están ligadas a todo un constructo social en la que se ven implicadas de manera directa la vida de sus seres cercanos y las personas funcionarias del sistema penitenciario; y de manera indirecta la sociedad en general de la cual siguen formando parte.

Por lo tanto, implementar propuestas educativas para el desarrollo de habilidades para la paz y disminución de la conducta violenta en la cárcel, con un enfoque de Derechos Humanos, tiene como consecuencia un impacto en la seguridad ciudadana.

Finalmente, la experiencia recorrida como estudiante de la maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz, sumada a la vivencia de esta investigación, han permitió tener una mirada crítica de los derechos humanos en su dimensión práctica, la cual recae en la necesidad y posibilidad de construir entornos más justos e inclusivos, creer y crear la esperanza donde parece no haberla y en este particular el enfoque de Educación para la Paz es un amalgama que posibilita espacios de resistencia desde el amor, la solidaridad y convivencias pacíficas.

Recomendaciones

A pesar de que la Educación para la Paz es un enfoque contemplado institucionalmente en el sistema penitenciario costarricense, a través de la Dirección de Promoción de la Paz y Convivencia Ciudadana DIGEPAZ en el Viceministerio de Paz del Ministerio de Justicia, las acciones y estrategias para su implementación aun pueden desarrollarse y potenciarse aún más. En este particular, la guía didáctica

de la presente investigación es un recurso concreto que puede ser desarrollado de manera interdisciplinaria, como estrategia para integrar y apoyar las acciones que las distintas áreas profesionales en el Nivel UAI realizan para la disminución de la conducta violenta y la inserción social.

Se reconoce que en cada Unidad de Atención Integral existen particularidades y contextos que afectan de manera diferente la convivencia, y que algunos contenidos o necesidades diferentes a las que se propone en la propuesta pedagógica de este trabajo, en torno a la educación en y para el conflicto puede surgir. Es por esto, que se insta y recomienda a tener la apertura de modificar, incorporar o fortalecer los contenidos y actividades que se considere pertinente de acuerdo a las realidades específicas. Así como establecer un proceso de sistematización y evaluación de las experiencias desarrolladas con la población residente para poder tener un panorama del alcance de las estrategias utilizadas.

Es importante que se reconozca como elemento clave para la mediación de la guía didáctica, un posicionamiento desde la esperanza, y compromiso con procesos formativos que se orienten a la transformación individual y colectiva de aquellas realidades injustas y violentas que limitan la construcción de la paz. En este sentido, es necesario evitar todas aquellas posturas y acciones que al abordar procesos educativos tengan un enfoque de juicio hacia las personas residentes, es importante tener presente el hecho de que si estas personas están en el sistema penitenciario es porque ya han pasado por un juicio y están cumpliendo una sentencia. Por ende, una educación para la paz dirigida a personas residentes debe orientarse a la transformación y a las nuevas oportunidades.

En este orden de las ideas, la pedagogía de la ternura y la ética de los cuidados en el contexto carcelario, son estrategias de Educación para la Paz, que tienen un gran potencial para ser estudiadas e implementadas en futuras investigaciones y propuestas didácticas. Puesto que, al promover relaciones

positivas, favorece la humanización del entorno carcelario, en el desarrollo de actitudes y conductas de cambio en la población privada de libertad.

Además, que enfoques desde los afectos incentivan la autoestima, el deseo de aprender, en lugar de perpetuar conductas destructivas. Partiendo del antecedente, que en muchas ocasiones las personas privadas de libertad han tenido un actuar delictivo y violento que responden a contextos de violencia estructural, desigualdad social y pocas oportunidades; e incluso antes de ingresar a una cárcel han estado al margen de la sociedad, razón por la cual las acciones para la construcción de la paz en las prisiones deben suponer modelos de atención habilitadores y de inserción social.

A partir de esta investigación también, se detectó la necesidad de otros enfoques que se pueden desarrollar desde la educación para la Paz. Por esto, se recomienda propuestas que integren contenidos y encuentros didácticos con un enfoque de género, que permitan analizar los roles de poder y los constructos sociales de una cultura machista, factores que en la cárcel pueden hacer escalar los conflictos, por imaginarios sociales en los que el diálogo y la búsqueda de acciones pacíficas las suelen asociar con estereotipos de género de debilidad y sumisión. Asimismo, toda propuesta que suponga la construcción de masculinidades positivas, se identifica como fundamental en el contexto carcelario.

Por otra parte, es recomendable implementar procesos de Educación para la Paz, en otros Niveles de Atención del sistema penitenciario costarricense, en especial en aquellos en los que la población privada de libertad, convive en espacios de mayor contención, con menores oportunidades para la recreación, ocupación y formación, con limitaciones y carencias que a nivel estatal no se ha subsanado para el cumplimiento de los derechos fundamentales.

Finalmente, la guía didáctica para la transformación pacífica de conflictos en el contexto carcelario, no debe comprenderse como una receta paso a paso. Y en su lugar se recomienda concebirla como una estrategia que se adecua a las necesidades, para que de manera paulatina y procesual

favorezca el desarrollo, conciencia y fortalecimiento de herramientas, actitudes, conductas, valores y habilidades para la promoción de una cultura de paz.

Bibliografía

Abarca, F. (2016). La metodología participativa para la intervención social: Reflexiones desde la práctica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(1), 87-109. <https://doi.org/10.15359/rep.11-1.5>

Abarca Obregón, G (2014). *Educación para la paz holística*. En Pérez Viramontes, G, *Construcciones de paz y regulación de conflictos: perspectivas y experiencias* (71-78). ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara

Arias-Odón, F. (2012). *El proyecto de investigación*. Editorial Episteme

Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación Acción Participativa*. Lumen Humanitas. [\(Microsoft Word - ANDER-EGG, Ezequiel. La investigación\363n propiamente dicha.doc\) \(abacoenred.org\)](#)

Argüello Parra, A, Rojas Cepeda, S, & Cruz Guzmán, J. (2020). Raperos y biógrafos: narrativas biográficas y educación para la paz con menores infractores. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(35), 119-143. <https://doi.org/10.19053/01227238.11924>

Alberich, T., Arnanz, L., Basagoiti, M., Belmonte, R., Bru, P., Espinar, C., García, N., Habegger, S., Heras, P., Hernández, D., Lorenzana, C., Martín, P., Montañés, M., Villasante, T., Tenze, A. (2009). *Metodologías Participativas: Manual*. Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible (CIMAS).

Añaños, F. (2012). Violencias y exclusiones en el medio penitenciario. Enfoque socio-educativo y de la paz. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 19(59), 13-41. [Redalyc.Violencias y exclusiones en el medio penitenciario. Enfoque socio-educativo y de la paz \(scielo.org.mx\)](#)

- Barrantes, R. (2016). *Investigación: Un camino al conocimiento. Un enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto*. San José de Costa Rica: EUNED, pp. 157-171.
- Burley-Allen, M. (1990). *La Escucha Eficaz en el Desarrollo Personal y Profesional.*, Ediciones Deusto S.A., España. Pp. 3-17; 34-53 Capítulos 1 y 3.
- Cabezudo, A. (2019). Educar en tiempos de cólera. Pedagogía para la construcción de paz, respeto por los derechos humanos y desarme, *Estudios de la Paz y el Conflicto, Revista Latinoamericana*, Número Especial 1, 43-52. DOI: [10.5377/rlpc.v0i0.9502](https://doi.org/10.5377/rlpc.v0i0.9502)
- Calderón Concha, P., (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista de Paz y Conflictos*, (2), 60-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=205016389005>
- Carnacea, M. (2012, del 28 al 30 de noviembre y 1 de diciembre). Arte para la transformación social: desde y hacia la comunidad. [Ponencia]. *I Congreso Internacional de Intervención Psicosocial, Arte Social y Arteterapia*. Archena, España. <http://hdl.handle.net/10201/89833>
- Cascón, P. (2001). *Educación en y para el conflicto* [Cátedra Unesco sobre paz y derechos humanos]. Universidad Autónoma de Barcelona/Unesco. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132945s.pdf>
- Centro UNESCO. (s.f). Cultura de Paz. [CULTURA DE PAZ \(centro-unesco.org\)](http://cultura.unesco.org)
- Declaración de Santiago sobre el Derecho Humano a la Paz. (2010, 9 y 10 de diciembre). [Microsoft Word - Declaración de Santiago, versión final \(aedidh.org\)](http://www.aedidh.org)
- Cerdas Agüero, Evelyn. *Comunicación Para La Paz: Guía Didáctica*. Primera edición. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional. Instituto de Estudios Latinoamericanos, 2016. Print. Jugando Para La Paz.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH). (2008). *Principios y Buenas Prácticas sobre la Protección de las Personas Privadas de Libertad en las Américas.*

<https://www.oas.org/es/CIDH/jsForm/?File=/es/cidh/mandato/basicos/principiosppl.asp>

Comins, I. (2008). La ética del cuidado y la construcción de la paz. Documentos de trabajo 2. Barcelona: Icaria Editorial. Pp.20-37. Recuperado de

<http://www.ceipaz.org/images/contenido/2.%20Estica%20del%20cuidad0-%20IreneComin.pdf>

Cussianovich, A. (2015). *Pedagogía de la Ternura. Aprender la condición humana.* IFEJANT.

Escuela de formación política. (2021, 15 de abril). *La Cultura de Paz y Transformación de Conflictos.* [Video].

YouTube. [La Cultura de Paz y Transformación de Conflictos \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=...)

Estupiñán Quintero, D. (2021). *El arte comunitario en la construcción de paz.* [2021QuinteroCarolina.pdf \(usta.edu.co\)](#)

Gobierno de México. (2017, 22 de junio). Impulsan Arte y Cultura en Centros Penitenciarios del país al suscribir convenio de colaboración la CNS y la Secretaría de Cultura. [Impulsan Arte y Cultura en Centros Penitenciarios del país al suscribir convenio de colaboración la CNS y la Secretaría de Cultura | Secretaría de Gobernación | Gobierno | gob.mx \(www.gob.mx\)](#)

Fernández Masis, A., Torres Ramírez, G., y Naranjo Segura, JC. (2024). La educación en derechos humanos con personas privadas de libertad de una Unidad de Atención Integral en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 24(2), 1-34.

<https://doi.org/10.15517/aie.v24i2.57327>

Fundación Colombiana para el Desarrollo-FUCOLDE. (2022). *Narrativas de Sistematización de Experiencias de Paz Memorias metodológicas del Ciclo de formación y acompañamiento con organizaciones*

Lederach, J.P. (2007) *La Imaginación Moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. España, Gernika Gogoratzuz, España.

Ledezma, P. (2016). Educación artística para la emancipación. *Metal* (N.º 2),

León, N. (2014). Resiliencia en prisión: transformar el conflicto en oportunidad. En: Universidad Jesuita de Guadalajara. Construcciones de paz y regulación de conflictos: perspectivas y experiencias.

ITESO

López, S., Rodino, A. y Obando, A. (2011). Construcción de una cultura de paz. En: Universidad para la Paz. Desarrollo profesional para construir una cultura de paz. UPEACE.

Ley 7727 de 1997. Ley de Resolución Alterna de Conflictos y Promoción de la Paz Social RAC. 9 de diciembre de 1997. N°9. [Sistema Costarricense de Información Jurídica \(pgrweb.go.cr\)](http://www.pgrweb.go.cr)

Leónov, N. (2015). *Bases de la conflictología*. Editorial Universidad de Granada

Llobet, J. (2016). El “éxito” del populismo punitivo en costa rica y sus consecuencias. *Revista Digital de la Maestría en Ciencias Penales*, 8(8). www.revistacienciaspenales.ucr.ac.cr

Manso y Fernández. (2021). La comunidad y (en) la cárcel. *Revista Pensamiento Pena*. [La comunidad y \(en\) la cárcel | Revista Pensamiento Penal](#)

Matul Romero, D. (2019). Género, literatura y cárcel. *Repertorio Americano*. (29), 121-130. <https://doi.org/10.15359/ra.1-29.7>

Ministerio de Justicia y Paz. (2022). Anuario Estadístico: *Compendio de Estadísticas del Sistema Penitenciario Costarricense*. Dirección General de Adaptación Social. Instituto Nacional de Criminología. Unidad de Investigación y Estadística. [Documentos - Ministerio de Justicia y Paz \(mjp.go.cr\)](#)

- Ministerio de Justicia y Paz. (2024). Estadísticas Penitenciarias [Estadísticas Penitenciarias - Ministerio de Justicia y Paz \(mjp.go.cr\)](#)
- Motos y Ferrandis. (2015). *Teatro Aplicado*. Octaedro S.L
- Muñoz, S. (2013, abril 24). Mujeres del Buen Pastor se liberan por medio del arte. *Semanario Universidad*. [Mujeres del Buen Pastor se liberan por medio del arte • Semanario Universidad](#)
- Naciones Unidas (1999) *Declaración y Programa de Acción para una Cultura de Paz*. AL A RES/53/243. https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. [sbn.pdf \(ohchr.org\)](#)
- Naciones Unidas. (2016). *Resolución 32/28 Declaración sobre el Derecho a la Paz*. [A/HRC/RES/32/28](#)
- OEA MAPP. (30 de julio, 2023). *Miembros de la Mesa de Paz de la cárcel "La Tramacúa" reciben capacitación en "Diálogo, transformación de conflictos y negociación"*. [Miembros de la Mesa de Paz de la cárcel "La Tramacúa" reciben capacitación en "Diálogo, transformación de conflictos y negociación" - MAPP/OEA \(mapp-oea.org\)](#)
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615-627. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12217404>
- Parra, Y. & Gutiérrez, S. (2019). Mujeres Tejiendo Paz. Experiencias Pedagógicas desde la Etnoeducación en Colombia. *Revista Nuestra América*, 7 (14), 126-144.
- Parra, Yolanda. (2016). Justicia Cognitiva y Pedagogías para la Paz en Colombia. Abordaje desde la Matriz Territorio Cuerpo Memoria. [CONFERENCIA]

Pastor Comín, J & Rodríguez Yagüe, C. (2017). Música en prisión: modelos de intervención didáctica.

Música y Educación, (93). [\(99+\) Música en prisión: modelos de intervención didáctica | Juan José Pastor Comín - Academia.edu](#)

Pineda Duque, J. (2024). El giro conceptual y la ética del cuidado. En: La sociedad del cuidado y política de vida. Clacso.

Prision Insider. (2019, abril 22). El triángulo del hacinamiento en cárceles de Centroamérica. [El triángulo del hacinamiento en cárceles de Centroamérica – Prison Insider \(prison-insider.com\)](#)

Ramos Muslera, E. (2015). *Paz transformadora (y participativa): teoría y método de la paz y el conflicto desde la perspectiva sociopráctica*. Cátedra de Paz

Reglamento del Sistema Penitenciario Nacional. Decreto N° 40849-JP. (2018) Costa Rica. Sistema costarricense de información jurídica. [Sistema Costarricense de Información Jurídica. \(pgrweb.go.cr\)](#)

Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de los Reclusos (Reglas Nelson Mandela). 17 de diciembre de 2015. Naciones Unidas. [Microsoft Word - N1544345 \(un.org\)](#)

Ramírez Flores, S. (2023). Violencia y cárcel: Una aproximación hacia la cultura entre muros desde el hacinamiento en Costa Rica. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 34(1), 273-290. <https://dx.doi.org/10.15359/rldh.34-1.11>

Ramírez, J. (2011). *Cómo diseñar una investigación académica*. Heredia: Montes de María Editores. https://www.academia.edu/36394996/COMO_DISE%C3%91AR_UNA_INVESTIGACI%C3%93N_ACAD%C3%89MICA

Ramos Muslera, E. (2015). *Paz transformadora (y participativa): teoría y método de la paz y el conflicto desde la perspectiva sociopráctica*. Cátedra de Paz

- Reglamento del Sistema Penitenciario Nacional. Decreto N° 40849-JP. (2018) Costa Rica. Sistema costarricense de información jurídica. [Sistema Costarricense de Información Jurídica. \(pgrweb.go.cr\)](http://pgrweb.go.cr)
- Ríos Madriz, E. (2023). *Voces intramuros: expresión en libertad*. Iniciativas Estudiantiles de Acción Social Vicerrectoría de Acción Social, Universidad de Costa Rica. <https://hdl.handle.net/10669/90108>
- Rivera López, M. (2020). *Mujeres en semilibertad y convivencia: Construcción de redes y transformación de conflictos desde la educación para la paz*. [Tesis de doctorado, Universidad de Granada]. Archivo digital. [75292\(1\).pdf \(ugr.es\)](http://75292(1).pdf)
- Rojas Víquez, M., & Cerdas Agüero, E. (2023). *Las paces en el contexto de encierro costarricense en las obras literarias "La casa de los geckos" y "Máximas de seguridad" del artista Jhafis Quintero*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional, Costa Rica]. Repositorio Institucional <http://hdl.handle.net/11056/26905>
- Ruiz León, F. (01 de noviembre, 2016). Presos de la Reforma se apropian del arte como forma de expresión. *Semanario Universidad*. [Presos de La Reforma se apropian del arte como forma de expresión | Vicerrectoría de Acción Social \(ucr.ac.cr\)](http://Presos de La Reforma se apropian del arte como forma de expresión | Vicerrectoría de Acción Social (ucr.ac.cr))
- Semana. (2016, julio 22). *Semana*. La cultura se toma las cárceles del país [Arte en las cárceles: teatro, literatura y música en la prisión \(semana.com\)](http://Arte en las cárceles: teatro, literatura y música en la prisión (semana.com))
- Sistema de Integración Centroamericana. (s.f.). Componente: Rehabilitación, Reinserción y Seguridad Penitenciaria. [Sistema de la Integración Centroamericana \(SICA\)](http://Sistema de la Integración Centroamericana (SICA))
- Silva, E. (2012). El Derecho Humano a la Paz. *Cultura De Paz*, 17(54), 22–26. <https://doi.org/10.5377/cultura.v17i54.760>

- Sirvent, M y Rigal, L. (2017). La investigación-acción participativa como un modo de hacer ciencia de lo social. *Decisio*, 48-49(05), 32-37. https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/Decisio48-49_05.pdf
- Tovar, P. (2015). Una reflexión sobre la violencia y la construcción de paz desde el teatro y el arte. *Revista Científica Javeriana*, (80), 347-369
- Torres, M. (2014). Construcción de paz y transformación positiva de conflictos La experiencia de las Escuelas de Perdón y Reconciliación Política (ESPERE). En: Universidad Jesuita de Guadalajara. Construcciones de paz y regulación de conflictos: perspectivas y experiencias. ITESO
- UNESCO (2015). Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>
- UNA. (2024). *Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz*. [Maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz](#) - Universidad Nacional (una.ac.cr)
- UNED. (12 de setiembre, 2023). *Programa de Promoción Cultural y Recreativa Murales*. [Murales | Universidad Estatal a Distancia \(uned.cr\)](#)
- UNESCO (2015). *Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233876>
- Villegas, S, & Durán, G. (2020). *Modelo de Gestión e Intervención Profesional Nivel Unidades De Atención Integral*. Dirección General de Adaptación Social, Costa Rica
- Valdelamar Larrañaga, L. (2016). Animación sociocultural en espacios cerrados y de control: las ES.PE.RE. (escuelas de perdón y reconciliación) en las prisiones. *Revista internacional Animación, territorios y prácticas socioculturales*, (11), 57–65. <https://doi.org/10.55765/atps.i11.590>

Valencia Hernández (2019). *Estrategia para la resolución de conflictos por vías no violentas en la cárcel Villahermosa Cali*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Archivo Digital. [get-document \(cncs.gov.co\)](#)

Valverde Morales, M. (2022). El espacio carcelario: aproximación crítica sobre habitar la cárcel en hacinamiento. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 34(1), 253-271.
<https://doi.org/10.15359/rldh.34-1.10>

Valverde Molina, J. (2023). *La cárcel y sus consecuencias: la intervención sobre la conducta desadaptada*. Popular.

Viceministerio de Paz. (2016) *Educación para la Paz*. Ministerio de Justicia y Paz. [Educación para la Paz - Ministerio de Justicia y Paz \(mjp.go.cr\)](#)

Villegas y Durán (2020). *Modelo de Gestión e Intervención Profesional Nivel Unidades De Atención Integral*. Dirección General de Adaptación Social, Costa Rica

Anexos

Anexo 1. Fórmula de Consentimiento informado

Consentimiento Informado para Encuentros sobre Transformación de conflictos en el Nivel UAI

Unidad de Atención Integral Pabru Presbere

Palmares de Daniel Flores, Pérez Zeledón

Fecha: _____

Yo, _____, con el número de cédula de identidad: _____, he sido informado de manera clara y precisa sobre la posibilidad de participar en una serie de encuentros de educación para la paz para la transformación pacífica de conflictos, que se llevará a cabo en la Unidad de Atención Integral Pabru Presbere.

Entiendo que:

Los encuentros tienen como propósito indagar en las formas de abordar los conflictos en las realidades cotidianas del Nivel UAI para la creación de una guía didáctica que promueva una Cultura de Paz en estos espacios.

Responden al trabajo final de graduación de la maestría en Derechos Humanos y Educación para la Paz, denominado “Promoción de una Cultura de paz en el Nivel Unidades de Atención integral del sistema penitenciario costarricense: Educar para la transformación pacífica de conflictos desde metodologías participativas y artísticas”

Las actividades de los encuentros incluyen: dinámicas de presentación e integración, actividades participativas y artísticas, desarrollo del encuentro, discusión y reflexión a modo de cierre.

Mi participación en los encuentros es completamente voluntaria y puedo retirarme en cualquier momento sin ninguna obligación, conozco que se tomarán fotografías del taller para documentarlo, sin que se identifique en ellas mi identidad. La información que voy a compartir durante estos encuentros, así como el uso de mi imagen en las fotografías serán de uso confidencial y no se utilizarán para ningún otro propósito que no sea académico.

Tengo todo el derecho a hacer preguntas y a solicitar cualquier información adicional que considere necesaria.

Como resultado de la participación en este proyecto, el beneficio que obtendrá será compartir y reflexionar sobre la transformación pacífica de los conflictos y construcción de una Cultura en el Nivel UAI del sistema penitenciario costarricense, contribuyendo a la formulación de una guía didáctica sobre estos temas dirigida a población de la modalidad UAI.

Cuando esté lista la guía didáctica y el informe de resultados del proyecto, puedo pedir una copia de los documentos elaborados a Natalia Boza Chavarría al correo natalia.boza.chavarria@est.una.ac.cr, o de manera física en la biblioteca de la UAI Pabru Presbere.

Con base en esta información, Yo, _____, elijo (**marcar con X**):

() Participar en los encuentros.

() No participar en los encuentros

Firma de la persona residente: _____

Firma de la persona facilitadora: _____

Anexo 2. Enlace del producto final.

“Promoción de una Cultura de Paz en contextos carcelarios: Guía didáctica para la transformación pacífica de los conflictos en el Nivel Unidades de Atención Integral del sistema penitenciario costarricense”.

<https://drive.google.com/file/d/1iNq-xOrLVo1cPcEGnairLg2SVtyM7RXI/view?usp=sharing>