

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**El elenco: una experiencia de empoderamiento adolescente a través del arte y el juego.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA COMUNITARIA**

**AUTOR**

Diego Bello Luna

**ASESORA:**

Rocío Franco Valdivia

Agosto, 2018

**A mi hijo Benjamín, mi gran maestro, en el año de su nacimiento.**



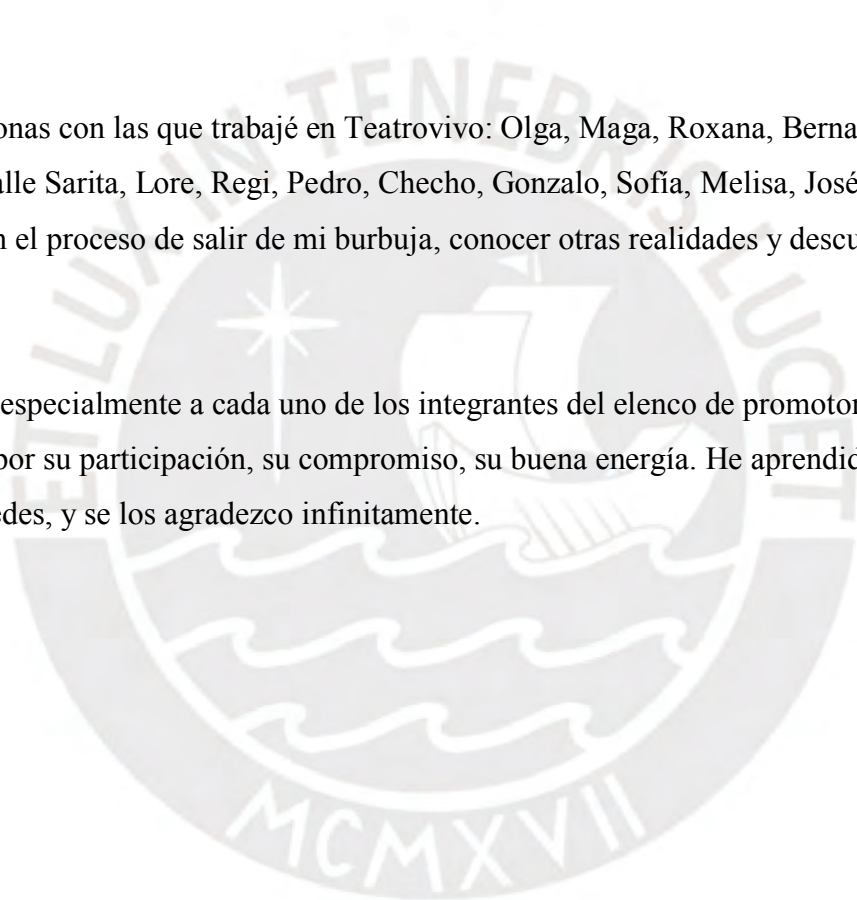
A las tres mujeres de mi vida: Manuela, “la nanita”, Kmu, mi madre, y Candy, mi compañera de vida. Porque gracias a ustedes, soy.

A mi familia, por su amor y constante apoyo.

A Rocío, mi asesora, por su escucha empática y por ayudarme a pensar como psicólogo comunitario.

A todas las personas con las que trabajé en Teatrovivo: Olga, Maga, Roxana, Bernardo, Anacé, mi compañera de calle Sarita, Lore, Regi, Pedro, Checho, Gonzalo, Sofía, Melisa, José, y Jazmín, por acompañarme en el proceso de salir de mi burbuja, conocer otras realidades y descubrir el poder del arte y el juego.

Agradezco muy especialmente a cada uno de los integrantes del elenco de promotores: “Sin Tabas Producciones”, por su participación, su compromiso, su buena energía. He aprendido mucho de cada uno de ustedes, y se los agradezco infinitamente.



El presente documento es una sistematización del proceso de formación del elenco de promotores del proyecto de animación sociocultural Criar con Arte de la Asociación Cultural Teatrovivo. En él se encuentran identificados las experiencias y aprendizajes de un grupo de adolescentes, quienes asistieron a diversos talleres lúdicos artísticos donde trabajaron en el desarrollo de habilidades relacionadas con la prevención de la explotación sexual en niños niñas y adolescentes (ESNNA) para generar incidencia y sensibilizar a diversos actores de sus comunidades.

El grupo de participantes de la sistematización estuvo conformado por ocho jóvenes quienes formaron parte del proceso de formación del elenco de promotores durante los años 2011 y 2014. Los resultados de la sistematización muestran que el proceso de conformación del elenco de promotores produjo cambios significativos en sus participantes. Algunos de estos cambios se debieron principalmente a procesos de empoderamiento individual, relacionados con el autoconocimiento, consolidación de la identidad y el desarrollo de autonomía; y en menor medida a procesos de empoderamiento colectivo, vinculado a la búsqueda en la generación de cambios y transformaciones sociales más estructurales.

Durante el proceso de formación del elenco de promotores se fue generando un colectivo, una comunidad funcional que los adolescentes reconocen como primordial para su proceso de crecimiento personal. Los vínculos generados en el colectivo y el sentido de pertenencia grupal fueron elementos que contribuyeron al empoderamiento de los participantes.

La ESNNA como contenido formativo dentro de los talleres del Criar, permitió elaborar y resignificar las experiencias de los adolescentes relacionadas con esta problemática; sin embargo, el proceso de problematización y de desnaturalización en muchos casos fue doloroso y generó ciertas resistencias.

Finalmente, en los resultados se resalta el rol del arte y el juego como elementos fundamentales en la expresión de emociones y en la facilitación de procesos de empoderamiento.

**Palabras claves:** Sistematización de experiencias, animación sociocultural, empoderamiento, empoderamiento juvenil, arte y transformación social, explotación sexual de niños, niñas y adolescentes.

Introducción.....	1
Objeto de Sistematización .....	3
Descripción del Objeto de sistematización.....	3
Criterios para elección del objeto .....	5
Objetivos de sistematización .....	5
Preguntas de sistematización .....	6
Marco Conceptual.....	7
Arte y Transformación Social.....	7
Animación sociocultural.....	8
Empoderamiento.....	10
Empoderamiento juvenil.....	14
Sistematización.....	16
Metodología.....	18
Participantes y contexto.....	18
Técnicas e instrumentos de producción de información.....	20
Procedimiento.....	22
Aspectos éticos.....	24
Resultados.....	26
La historia del Elenco de Promotores: Desde la institución.....	26
La historia del Elenco de Promotores: Desde los participantes.....	31
Antes del proyecto.....	40
Después del proyecto.....	42
¿Cómo entender el cambio?.....	44
Discusión .....	50
Conclusiones.....	68
Recomendaciones.....	70
Referencias .....	72
Apéndices .....	76

## Introducción

La utilización de la Animación Sociocultural (ASC) como técnica socioeducativa es una práctica cada vez más difundida en la implementación de proyectos sociales y comunitarios. A través de su uso se busca involucrar a la propia comunidad como actores de sus procesos transformadores tomando en cuenta sus propios saberes y prácticas culturales.

El arte y el juego son herramientas utilizadas en la ASC, los cuales han mostrado resultados en el trabajo con distintas poblaciones, particularmente con niños y adolescentes y en contextos de exclusión y desigualdad. El arte y el juego, al ser elementos universales y transculturales, pueden contribuir en la sensibilización e interiorización de diversos contenidos sociales, en la búsqueda de cambios y transformaciones a nivel individual y colectivo.

Las transformaciones que los procesos artísticos pueden generar en individuos y comunidades se pueden explicar a través del proceso de empoderamiento, el cual está relacionado con el fortalecimiento de capacidades individuales y con la búsqueda de la generación de cambios sociales estructurales.

Una forma de generar conocimientos acerca del efecto del uso de herramientas lúdico artísticas y la generación de procesos de empoderamiento es a través de la sistematización de experiencias de proyectos y espacios donde se haya utilizado el arte y el juego como metodología de intervención.

La Asociación Cultural Teatrovivo es una institución peruana que viene desarrollando desde 1985 proyectos con distintas poblaciones a través de metodologías lúdico-artísticas basadas en la animación sociocultural, uno de los proyectos más representativos fue Criar con Arte.

En el presente trabajo, se sistematiza la experiencia de formación del elenco de promotores en explotación sexual de niños, niñas y adolescentes (ESNNA) del proyecto Criar con Arte, teniendo como eje el empoderamiento. Para lograr este objetivo, se convocó a un grupo de jóvenes que participaron del proyecto quienes expresaron su necesidad de sistematizar sus experiencias. Con ellos se realizaron 4 talleres, en los cuales se reconstruyó históricamente su participación en el proyecto y se realizaron ejercicios orientados a

rescatar sus percepciones y sensaciones acerca de los cambios producidos durante esta etapa de sus vidas.

Consideramos que la sistematización de este proyecto a través de la reflexión crítica de los propios participantes contribuyó en la comprensión del funcionamiento del empoderamiento en adolescentes en contextos de exclusión y desigualdad, además generó importantes aprendizajes y lecciones aprendidas que pueden contribuir al mejoramiento de éste y otros proyectos que se realicen en el futuro.



## **Objeto de sistematización**

El objeto de la presente sistematización es el proceso de formación del elenco de promotores en ESNNA, pertenecientes al proyecto Criar con Arte de la Asociación Cultural Teatrovivo durante los años 2011 y 2014.

### **Descripción del objeto de sistematización**

La Asociación Cultural Teatrovivo, nació en el año 1985, como proyecto social del grupo de teatro TELBA y el 11 de agosto de 1986 fue inscrita en el Registro Público como asociación civil sin fines de lucro, con la partida electrónica N° 70000171. (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 1, 2012)

Desde 1987 ha venido desarrollando acciones de sensibilización, fortalecimiento de capacidades e incidencia política en diversos temas y problemáticas sociales. En su metodología se incluyen técnicas de arte y juego, a través de las cuales se busca fortalecer el desarrollo personal e interpersonal de individuos y comunidades. Las técnicas utilizadas están basadas en el enfoque de animación sociocultural comunitaria, en el cual se promueve una participación activa de la comunidad para generar aprendizajes que les permitan transformar su realidad, tomando en cuenta los saberes previos y la inclusión de las culturas locales.

Uno de los principales y más ambiciosos proyectos realizados fue el Criar con Arte, el cual fue desarrollado por Teatrovivo, financiado por Terres des Hommes (Holanda) y tuvo como socio estratégico a la Municipalidad de La Victoria (MLV). El objetivo de este proyecto fue contribuir a la disminución de la incidencia de ESNNA en el distrito de La Victoria de la ciudad de Lima. Las acciones principales fueron a nivel preventivo y de asistencia directa mediante talleres de fortalecimiento personal a través del arte y el juego (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 1, 2012).

Para conseguir este objetivo, se diseñaron e implementaron acciones organizadas en tres componentes: Alianza e incidencia pública, atención restaurativa y prevención contra la ESNNA.

Como parte del componente de alianza e incidencia pública, se desarrollaron talleres de sensibilización de la ESNNA a distintos actores locales como psicólogos de la DISA 5,

personal de serenazgo, docentes de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), representantes de juntas vecinales del distrito de La Victoria, entre otros. Además se buscó generar y fortalecer alianzas con actores sociales, políticos y económicos de incidencia local y metropolitana para la inclusión de la temática de la ESNNA en sus agendas públicas y planes de trabajo (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 2, 2011).

En cuanto al componente de atención restaurativa, se generaron espacios de atención a los NNAs en alto riesgo y en situación de explotación sexual. Los NNAs en alto riesgo pertenecían a albergues institucionales especializados, con ellos se desarrollaron talleres lúdico artísticos de sensibilización de la problemática de ESNNA, así como talleres de capacitación en negocios con el objetivo de que, al salir del albergue, puedan implementar un negocio y así poder alejarse de la problemática de ESNNA. Por otro lado, los NNAs en situación de calle, pertenecían a una zona del distrito de La Victoria con alta incidencia de ESNNA, con ellos se trabajó a través del abordaje en la calle que tenía como objetivo generar un vínculo cercano con los educadores que contribuya a tomar consciencia de la situación de explotación de la que eran víctimas y generar acciones que les permita realizar una actividad de subsistencia distinta, idealmente se buscó su inserción en un albergue como primer paso para el proceso de cambio (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 2, 2011).

Finalmente, en el componente de prevención se desarrollaron talleres con NNAs, estudiantes de secundaria de cinco instituciones educativas (IE) del distrito de La Victoria que estaban en riesgo y en alto riesgo de explotación sexual, para que fortalezcan su desarrollo personal y sus habilidades sociales y artísticas, y de esta manera puedan alejarse de las actividades y conductas de riesgo. Aquellos NNAs, que pasaron por las actividades de prevención en ESNNA durante el primer año de ejecución del proyecto, se convirtieron en promotores de pares y desarrollaron capacidades para la promoción de conductas saludables en contra de la ESNNA en algunos espacios de incidencia locales como otras IE, ferias vecinales, y eventos relacionados con la ESNNA y la trata de personas (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 3, 2011). El grupo que se generó de la unión de todos los promotores se denominó el elenco de promotores y su proceso formativo es el objeto de nuestra sistematización

### **Criterios para elección del objeto**

Consideramos que sistematizar la formación del elenco de jóvenes promotores en ESNNA del proyecto Criar con Arte responde a una necesidad sentida de los propios participantes de poder contar su versión de la experiencia. Ellos consideraron relevante contar con un espacio que les permita reflexionar sobre su paso por el proyecto, y poder generar un producto que pueda ser compartido con la institución con el propósito de retroalimentar el proyecto buscando reforzar las buenas prácticas, pero también mejorar algunas falencias o debilidades con la finalidad de que éstas se puedan incorporar para futuros proyectos similares y otros adolescentes puedan verse beneficiados.

Así mismo, los participantes consideraron relevante realizar una sistematización de sus experiencias debido a que esperan que, al reflexionar acerca del proceso vivido a través de los talleres de sistematización, se pueda generar una oportunidad para reunir al grupo y retomar procesos de crecimiento personal y empoderamiento que se han visto debilitados luego de la finalización del proyecto. Los jóvenes esperan que esta convocatoria, sea un nuevo inicio del elenco de promotores, con miras a la realización de objetivos colectivos comunes vinculados a la continuación de actividades artísticas teatrales.

Pensamos también que las reflexiones de este ejercicio de sistematización pueden contribuir al conocimiento de la efectividad de las experiencias de empoderamiento con jóvenes en nuestro país, sobre todo en temas tan sensibles como la ESNNA. Los aprendizajes y buenas prácticas producto de esta sistematización, se pueden incorporar en el mejoramiento del proyecto Criar con Arte, pero además en la implementación de otros proyectos de instituciones y del propio estado.

Finalmente, resulta importante a través del presente trabajo poder generar conocimiento sobre metodologías alternativas que se puedan aplicar desde la psicología comunitaria- como el arte y el juego - para generar procesos de transformación social.

### **Objetivos de sistematización:**

#### **Objetivo General:**

Sistematizar el proceso formativo de los miembros del Elenco de promotores del proyecto de animación socio-cultural “Criar con Arte”, desarrollado entre los años 2011 y

2014 en el distrito de la Victoria de la ciudad de Lima; con la finalidad de contribuir a la comprensión del desarrollo del empoderamiento con población adolescente urbano popular.

**Objetivos específicos:**

1. Recuperar críticamente la historia del proyecto identificando los hitos y momentos significativos para los participantes.
2. Identificar los cambios que se generaron en los adolescentes debido a su presencia en el proyecto.
3. Comprender el proceso de empoderamiento desde la perspectiva de los participantes

**Preguntas de sistematización**

El eje de la sistematización es el empoderamiento de los jóvenes promotores, por ello las preguntas que se intentarán abordar en la presente sistematización serán las siguientes: ¿Cómo se dieron los procesos de empoderamiento durante la formación del elenco de promotores del proyecto Criar con Arte? y ¿Cuáles son los factores que intervinieron en el empoderamiento de los adolescentes promotores?

## Marco Conceptual

### Arte y Transformación social

Todos los grupos humanos y comunidades, a lo largo de la historia y en diferentes culturas alrededor del mundo han producido algún tipo de arte, desde el vestigio más antiguo en las cuevas de Altamira en España hace 15 000 años, hasta las expresiones de arte moderno y de arte callejero que podemos apreciar en la actualidad. El hombre, desde sus orígenes, ha necesitado del arte para expresar y comunicar su mundo interno, sus pensamientos y sentimientos y así poder trascender, desde lo individual, pero al mismo tiempo como parte de una comunidad, de un colectivo.

Según Castillo, Sostegno, y López. (2012) la expresión de las emociones y pensamientos constituye una dimensión fundamental y una necesidad de los seres humanos, y la expresión a través del arte una vía especial que facilita este proceso ya que posibilita la manifestación de aspectos internos utilizando formas de comunicación no verbales. El arte, para estos autores, constituye un espacio de expresión, desarrollo personal, encuentro y participación social, un espacio que permite a las personas trascender barreras y dificultades (físicas, relacionales, comunicativas, etc.)

Debido a que el arte sirve para la expresión de emociones y pensamientos, puede utilizarse para transformar y generar cambios a nivel individual y colectivo, además resulta un recurso particularmente poderoso para potencializar los recursos y la capacidad de participación de las personas y comunidades. Su uso como herramienta de transformación ha sido utilizada en el trabajo con personas vulnerables y socialmente excluidas. En el Perú, se realizó una investigación que buscaba justamente explorar cómo la práctica del arte tenía un efecto positivo en jóvenes en situación de pobreza (Retiz, 2016). El estudio demostró que aquellos jóvenes que viven en contextos empobrecidos y practican algún tipo de expresión artística, presentan mayores niveles de bienestar y resiliencia que aquellos que no realizan este tipo de actividades. Este estudio también demostró que el involucramiento en espacios artísticos provee a los individuos de recursos psicológicos importantes, y la forma colectiva en la que practican actividades artísticas influencia en el sentido de pertenencia a sus grupos.

Por otro lado, Banj y Wajnerman (2010) además de rescatar el componente individual y colectivo, resaltan la importancia de lo comunitario en los procesos artísticos, reforzando así el rol que cumple la propia comunidad en la manifestación subjetiva de sus propias prácticas artísticas. La creación artística involucra necesariamente al contexto y la cultura donde se genera dicho proceso creativo; en este sentido, cada artista se expresa recurriendo a los elementos de su cultura, de su comunidad de referencia. Las expresiones artísticas que se dan dentro de una comunidad favorecen la generación de una identidad compartida y el desarrollo de lazos solidarios entre sus miembros. Estas autoras reconocen en el arte un potencial transformador a nivel individual y grupal que promueve la participación comunitaria en un espacio compartido de creación y contribuye a la formación de vínculos solidarios.

Cada expresión que se genera través del arte activa canales sensoriales y formas de comunicación distintas; si bien a la base de toda manifestación artística está la expresión del mundo interno del artista a través de la proyección de pensamientos y emociones, de acuerdo al tipo de arte que se utilice se potenciarán distintos canales de expresión y se tendrán distintos beneficios de cada práctica. Por ejemplo, Vieites (2016) se centró en estudiar la expresión teatral describiendo los distintos beneficios que esta práctica puede generar en los individuos. Refiere que el teatro favorece y potencia no solamente las capacidades relacionadas con el arte, si no que a la par promueve el desarrollo de competencias sociales y personales vinculadas con las habilidades y destrezas expresivas, comunicativas y creativas; Además para este autor, la expresión teatral persigue el empoderamiento de los sujetos, colectivos y grupos sociales, ya que, mediante el teatro y la creación de personajes, los sujetos descubren aspectos de sí mismos y además, toman conciencia de sus capacidades y posibilidades para generar procesos de cambio y transformación.

### **Animación sociocultural**

En occidente, la práctica del arte y los procesos de creación artística por mucho tiempo estuvieron reservados para algunas clases sociales, quienes buscaban monopolizar el arte, instaurando una única forma de comprender “lo artístico”. El arte que se hacía en entornos diferentes a la cultura hegemónica, en contextos populares, era considerado

subversivo, no era tomado en cuenta por los grupos de poder, y en muchos casos era incluso reprimido. Sin embargo, con el tiempo surgieron propuestas críticas con las ideas que sólo consideraba arte a las creaciones artísticas occidentales y elitistas; estas voces buscaban rescatar el arte popular y la posibilidad de todo ser humano –sin importar su condición social ni su nivel educativo- de expresarse utilizando este poderoso medio; la animación sociocultural (ASC) es una de estas propuestas (Ander-Egg, 2000).

Según Cano (2005), la ASC surge como consecuencia de un movimiento social de reivindicación cultural, dirigido por los grupos y las asociaciones voluntarias en la década de los 60, que buscaba generar un desarrollo cultural que beneficie a todas las personas y que reduzca las desigualdades sociales. La ASC busca que la utilización de distintas manifestaciones artísticas pueda articularse en el trabajo con grupos sociales y comunidades populares para generar cambios y transformaciones.

Muchos de los autores que han estudiado la ASC destacan la importancia de su componente comunitario, participativo y transformador (Ander Egg, 2000; Ventosa, 2002; Úcar, 2012; Vieites, 2016) ya que esta práctica acentúa la necesidad de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo, incidiendo en la calidad de vida de una comunidad o grupo social. En este sentido, Úcar (2012) refiere que la ASC es un proceso de acción e intervención socioeducativa en una comunidad, que pretende conseguir que sus miembros -individual y socialmente considerados- sean sujetos activos de su propia transformación y la de su entorno con el fin de mejorar de forma sustantiva su calidad de vida.

Los cambios y transformaciones que la ASC promueve y genera dentro de las comunidades, según Nuñez, Planas y Soler, (2015) se deberían dar a través de procesos de empoderamiento. Para ellos, la ASC solamente podrá ser una metodología de acción e intervención socioeducativa útil y apropiada para el trabajo comunitario si se dirige explícita y decididamente hacia el empoderamiento de las personas y las comunidades. La ASC, en este sentido, necesita concebirse como una estrategia empoderadora, ya que debe ayudar a las personas a desarrollar habilidades para que puedan llegar a ser independientes en la toma de decisiones y en la solución de sus problemas.

Un subtipo de ASC es la animación teatral, Según Vieites (2016), es entendida como ámbito de prácticas muy diversas (asentadas en la expresión dramática y en la expresión

teatral) que persigue la construcción de un sujeto social y político activo, dotado de las herramientas necesarias para intervenir activamente en todos los asuntos de la comunidad y de la sociedad. Así mismo, Úcar (2012) la define como “aquel conjunto de prácticas socioeducativas con personas, grupos o comunidades que, a través de metodologías dramáticas o teatrales, genera procesos de creación cultural y persigue el empoderamiento de los participantes”.

Se evidencia de la información presentada que, tanto la ASC como el subtipo de animación teatral contribuyen al empoderamiento de las personas tanto a nivel individual, como colectivo.

En esta línea, Fernández, Carmona y Di Masso (2015) realizaron un estudio cualitativo donde se exploró cual es el papel las prácticas de la ASC basadas en el arte (CBAC por sus siglas en inglés<sup>1</sup>) en el empoderamiento de individuos, grupos y comunidades. Los resultados mostraron que las prácticas de CBAC permiten el empoderamiento a nivel psicológico (individual), grupal y comunitario, generando el desarrollo de capacidades orientadas a ganar control de los propios recursos y la dirección de las metas y objetivos de vida. Así mismo, descubrieron que las prácticas de CBAC permiten el empoderamiento cuando las acciones para influir en la esfera pública son generadas desde entornos grupales y comunitarios. Finalmente, en este estudio se demostró que las prácticas de CBAC tienen un efecto potenciador cuando se articulan con otros esfuerzos organizados más amplios dirigidos al cambio social, por ejemplo a nivel de políticas públicas o proyectos sociales.

## **Empoderamiento**

El empoderamiento es un concepto complejo que es utilizado por algunas disciplinas sociales para referirse a distintos procesos que pueden generarse en individuos y comunidades para que, partiendo de la toma de consciencia de su poder, puedan generar acciones para transformar su realidad.

---

<sup>1</sup> Community-based arts and cultural practices

Rowlands (1997) refiere que para entender el empoderamiento, tenemos primero que clarificar que entendemos cuando hablamos de poder. Según él, el empoderamiento se entiende de manera diferente dentro de cada interpretación de poder; donde se enlazan además distintos conceptos de lo personal, lo político y lo económico.

Según Ciraso-Calí, Planas, Ribot-Horas y Soler (2014) hay por lo menos dos grandes enfoques de empoderamiento. Un primer enfoque está formado por las nociones de poder vinculadas a la corriente pedagógica de la educación popular y las propuestas de Paulo Freire principalmente durante la década de los 80's. Estas nociones buscan abiertamente llamar la atención sobre las desigualdades sociales, a través de la toma de conciencia de poder para generar la revisión de las estructuras y el sistema establecido que oprime a los grupos humanos menos favorecidos. Este enfoque intenta generar que los grupos socialmente excluidos busquen un incremento de poder, acceso al uso y control de los recursos materiales y simbólicos y la participación en el cambio social.

En los años posteriores este término llega a ser utilizado por las agencias de cooperación para el desarrollo en distintos proyectos como objetivos de intervención, y ello da lugar a un segundo enfoque, donde ya no se cuestionan necesariamente a las estructuras de poder, y donde se entiende al empoderamiento como un incremento de la capacidad individual para ser más autónomos y autosuficientes, lo que implica depender menos de la provisión estatal de servicios o empleo y tener más espíritu emprendedor para crear microempresas y así buscar a través del propio esfuerzo, ascender en la escala social.

Según estos autores (Ciraso-Calí, et al., 2014) este segundo enfoque es el más extendido en la actualidad a partir de los programas para el desarrollo que promueven las administraciones públicas o los grandes organismos internacionales. Desde esta visión, empoderar implica ser emprendedor y dominar los recursos y medios que el sistema pone a nuestro alcance.

Si bien consideramos que este último enfoque de empoderamiento es importante e incluso necesario para el trabajo social con poblaciones vulnerables ya que puede brindar herramientas prácticas y útiles para el desarrollo de algunos individuos y sus comunidades, creemos que no es suficiente para generar un cambio estable en el tiempo, ya que si no se problematizan las asimetrías de poder existentes y no se busca generar una transformación

profunda de las estructuras que perpetúan el poder, las desigualdades y la injusticia social difícilmente van a desaparecer.

La psicología comunitaria justamente apuesta por un enfoque cuestionador y transformador con una visión de empoderamiento integral donde se busca que las personas sean conscientes del poder que tienen y busquen ejercerlo para transformar su realidad.

Esta visión de empoderamiento de la psicología comunitaria se ha alimentado teóricamente, además de Freire, por la teoría de Foucault acerca del poder. Para él (1988), el poder no es algo que posee la clase dominante, no es una propiedad, sino que es una estrategia; por ello, el poder no se posee, se ejerce. En tal sentido, sus efectos no son atribuibles a una apropiación sino a ciertos dispositivos que le permiten funcionar plenamente. Según Foucault (citado en Ávila-Fuenmayor, 2006, p. 226) “En todo lugar hay poder, el poder se ejerce, nadie es su dueño o poseedor, sin embargo sabemos que se ejerce en una determinada dirección, no sabemos quién lo tiene, sabemos quién no lo tiene”.

Creemos que este entendimiento del poder es importante ya que rompe con la creencia de que el poder está presente en determinado grupo social, clase, o institución; por el contrario, refuerza que está en distintas poblaciones, incluso dentro de los grupos sociales excluidos. En este sentido, es necesario crear procesos de visibilización y de ejercicio del poder para generar cambios a nivel individual, pero sobre todo a nivel colectivo. Esta noción de poder como potencia, como oportunidad para cambiar la realidad, es la que desde la psicología comunitaria se recoge y utiliza en el trabajo con las comunidades.

Para Rappaport (1987) el concepto de empowerment (empoderamiento) se refiere tanto la determinación individual de cada uno sobre su propia vida, como la participación democrática en la vida de la propia comunidad, generalmente realizada a través de estructuras tales como las escuelas, el vecindario, la iglesia y otras organizaciones de voluntarios. En el Empowerment convergen el sentimiento de control personal y el interés por la influencia social real, el poder político y los derechos legales.

Montero asume una postura crítica del concepto de Rappaport y le da una nueva significación tomando como referencia las realidades latinoamericanas, lo conceptualiza a través del nombre de fortalecimiento y lo define como: “proceso mediante el cual los miembros de una comunidad, individuos interesados y grupos organizados, desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de

manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según, sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos” (Montero, 2003, p. 72).

Para esta misma autora, el sujeto va fortaleciendo sus capacidades transformadoras a través de su paso por distintas fases. En la primera de ellas, se resalta la importancia del desarrollo de un fuerte sentido de sí mismo en relación con el mundo, en el que se origina la convicción de que las acciones personales pueden ser suficientemente poderosas para tener algún efecto sobre el entorno; sin embargo, para que esto suceda, la persona necesita un marco de referencia colectivo provisto por la comunidad. Por ello, la segunda fase justamente está relacionada con el desarrollo y la construcción de un sentimiento de apego a la comunidad que también ha sido llamado "sentido de comunidad", a través del cual se va generando una aproximación cada vez más crítica hacia las fuerzas políticas y sociales que actúan en el mundo de vida cotidiano en el cual se desenvuelve la persona. Esta aproximación es un proceso básicamente reflexivo, sin embargo, en la siguiente fase se suma a todo ello el componente práctico, donde se relaciona la reflexión con la acción y viceversa, donde se generan acciones a través de las ideas y se producen nuevas ideas a partir de las acciones realizadas. Finalmente, todo este proceso decanta en la construcción, el desarrollo y la adquisición de las estrategias y los recursos adecuados para lograr posiciones individuales y colectivas que puedan producir intervenciones significativas en el entorno socialmente compartido (Montero, 2003).

Todos estos conceptos descritos se han problematizado y utilizado en investigaciones en nuestro país. Silva (2015) realizó una tesis denominada Empoderamiento y Fortalecimiento: Significados en un posgrado de psicología comunitaria. En esta investigación, se resalta el debate existente dentro de la psicología comunitaria latinoamericana sobre los términos empoderamiento, apoderamiento, empowerment y fortalecimiento y se explora cual es el entendimiento semántico que se tiene de estos términos (particularmente si evocan conceptos similares). No es el propósito de nuestra sistematización profundizar en este debate, sin embargo nos parece importante mencionar que somos conscientes de la existencia de ciertas resistencias desde la psicología comunitaria para utilizar el término empoderamiento no solo porque este neologismo proviene del término en inglés empowerment, el cual puede ser contraproducente para los

esfuerzos de crear conceptos y términos propios de nuestras realidades e identidades, sino porque, según Montero (2003) es una palabra compleja que puede tener diversas acepciones que pueden confundir la importancia que le da psicología comunitaria a la idea de proceso y agencia en las personas. A pesar de ello, hemos decidido utilizarlo en nuestra investigación porque, a lo largo de los talleres de sistematización, fue un término que les resultaba más cercano y familiar a los jóvenes del proyecto, ya que si bien no era una palabra que utilizaban en su lenguaje habitual, solían asociarla con la idea de una evolución donde fueron adquiriendo habilidades (se fueron empoderando). Más allá del término utilizado, pensamos que los términos empoderamiento y fortalecimiento pueden describir procesos muy similares ya que los elementos comunes que emergen en sus descripciones son poder, transformación, y desarrollo de capacidades. En estos conceptos se refuerza la idea de una búsqueda o toma de consciencia de poder que genera una transformación de la realidad o de las condiciones de vida y en este proceso se desarrollan capacidades, sean estas individuales o colectivas.

### **Empoderamiento juvenil**

Los procesos de empoderamiento se pueden dar en distintos grupos etarios, sin embargo sus características tendrán algunas particularidades de acuerdo a cada población; así, será distinto hablar de empoderamiento infantil, empoderamiento juvenil, o empoderamiento en la tercera edad, debido a que el desarrollo de pensamiento, el nivel de autonomía, incluso la influencia social y cultural en el ejercicio de poder es distinto cada una de estas etapas. Nosotros nos vamos a focalizar en el empoderamiento juvenil ya que los participantes de nuestra investigación son jóvenes.

Es importante aclarar que, si bien los participantes de los talleres de sistematización actualmente son jóvenes, la reconstrucción de sus experiencias estuvieron sobre todo referidas a cuando eran adolescentes y participaron en la conformación del elenco de promotores.

La adolescencia es una etapa del desarrollo evolutivo que está caracterizada por la presencia de muchos cambios físicos y mentales que generan diversas crisis, relacionadas con el desafío a la autoridad, con el despertar de la sexualidad y con la búsqueda y consolidación de la identidad.

Para Erikson (1979) la adolescencia es definida como el periodo en el que se produce la búsqueda de la identidad que define al individuo para toda su vida adulta. En este proceso, los adolescentes no están aislados si no van construyéndose en constante interacción con otros pares y figuras de autoridad, de ahí que el descubrimiento de aspectos de sus propias identidades está relacionado con el descubrimiento y aceptación de la identidad de los demás.

En esta etapa del desarrollo evolutivo, el empoderamiento tiene sus particularidades. Jiménez-Morales, Soler, Trilla y Úcar (2016) consideran que si bien el término empoderamiento se ha utilizado principalmente para referirse a los adultos, en las últimas dos décadas, ha comenzado a aplicarse a los jóvenes, y en particular a aquellos que, por varias razones, pueden ser considerados vulnerables o en riesgo. Estos autores realizaron un análisis sistemático de cómo el empoderamiento y particularmente el empoderamiento juvenil (youth empowerment) ha sido conceptualizado a lo largo de los últimos años por distintos investigadores. Ellos organizaron la información de acuerdo a seis dimensiones, que de forma aislada, conectadas o interrelacionadas, contribuyen a la comprensión de este concepto. Consideramos importante describir cada una de ellas para identificar las principales características de los procesos de empoderamiento de los jóvenes que a su vez nos ayudarán a entender los resultados de nuestra sistematización.

1) La dimensión de crecimiento y bienestar personal del empoderamiento juvenil está referida a la adquisición de competencias individuales con miras a la satisfacción de las necesidades básicas vinculadas con el bienestar y refuerzo de la autoestima. El desarrollo de esta dimensión en los jóvenes fortalece su auto aceptación y la mejora de sus recursos personales.

2) La dimensión relacional, o también denominada interpersonal del empoderamiento juvenil está asociada al desarrollo de capacidades y habilidades sociales, y su presencia en los jóvenes favorece la expresión de sus pensamientos y emociones hacia los demás, buscando generar vínculos saludables con otros pares y personas adultas.

3) La dimensión educativa está relacionada con la adquisición de competencias, donde se destaca el cambio de un sistema pasivo de asimilación de contenidos, a la búsqueda consciente y activa de conocimiento, que permite el desarrollo de un pensamiento crítico.

4) La dimensión política se relaciona con la búsqueda y adquisición de poder con el fin de lograr relaciones horizontales con organismos tomadores de decisiones. El desarrollo de capacidades políticas del empoderamiento juvenil está también relacionado con la toma de conciencia crítica y un distanciamiento del discurso hegemónico dominante.

5) La dimensión transformadora es derivada de la dimensión política, pero no implica necesariamente la toma de poder. A través de esta dimensión se busca que los jóvenes tomen conciencia y desarrollen las habilidades necesarias para visualizar el cambio social y comprender cuales es su papel en dicho cambio, buscando así generar transformaciones estructurales.

6) Finalmente la dimensión emancipadora, visualiza al empoderamiento como proceso individual estructural y cultural, a través del cual los jóvenes adquieren la capacidad, autoridad y confianza que necesitan para tomar decisiones y causar cambios en sus propias vidas y las de otras personas, actuando en su propio nombre y bajo sus propios términos en lugar de ser controlados por otras personas.

Es interesante apreciar que en la información sobre empoderamiento en general y particularmente sobre el empoderamiento juvenil presentada, aparecen elementos individuales en los procesos de empoderamiento, pero también a elementos relacionales y comunitarios.

Según Círaso-Calí, et al (2014) los conceptos de empoderamiento individual y comunitario son inter dependientes ya que es imposible conocer los procesos de empoderamiento de los individuos fuera de la comunidad de la que forma parte, pero tampoco se puede comprender al empoderamiento de la comunidad sin entender las individualidades y las relaciones que se generan entre los individuos. Para estos autores, las acciones con el grupo, con el colectivo o con la comunidad son las principales fuentes de aprendizaje, progreso y transformación en cada sujeto a nivel particular. La comunidad se convierte en un potente agente educativo y llega a ser fundamental para el empoderamiento individual.

### **Sistematización**

Para entender los procesos de empoderamiento juvenil en nuestro medio pretendemos realizar la sistematización de una experiencia donde un grupo de adolescentes

de Lima logró empoderarse a través de su participación en un proyecto de animación sociocultural. El proceso de sistematización que proponemos está basado en la reconstrucción subjetiva de la experiencia, donde el conocimiento se genera en la relación horizontal entre objeto y sujeto de estudio; en esta relación, el sistematizador cumple el rol de facilitador de la libre expresión de las opiniones de los participantes, buscando al mismo tiempo rescatar el elemento crítico, a través de las vivencias subjetivas y apelando a la exploración del componente emocional - afectivo presente en los testimonios de los participantes.

Según Martinic (1984), la sistematización vincula la teoría con la práctica desde una perspectiva dialéctica y representa un proceso de reflexión, que permite ordenar y organizar los resultados de un proyecto. Supone además, valorizar la recuperación de saberes, opiniones y percepciones de los sujetos que intervienen en procesos de transformación social, contraponiéndose en cierta medida, a la posición academicista que entendía como única fuente de generación de conocimiento la producción teórica.

Esta comprensión de la sistematización como un proceso dialéctico que trasciende a la descripción y ordenamiento de información, ha sido trabajado en el campo de la educación popular por Oscar Jara (2013), quien utiliza el término sistematización en un sentido más amplio, referido no sólo a datos o informaciones que se recogen y ordenan, sino a obtener aprendizajes críticos de las experiencias. Este autor define a la sistematización como aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas, los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo.

Como se puede apreciar, según Martinic y Jara, la sistematización se muestra como un proceso complejo, que implica un nivel importante de profundidad que va más allá de la obtención de información “objetiva” y cuantitativa de la experiencia, si no que busca recoger también el análisis de los distintos actores, y las subjetividades de las experiencias que en este proceso emergen.

## **Metodología**

La metodología que se utilizará en este trabajo de sistematización será cualitativa, orientada a la construcción conjunta de conocimiento, para lo cual se plantea un proceso que se orienta a recoger la experiencia de la formación del elenco de promotores desde la perspectiva de los propios jóvenes que participaron del proyecto. El objetivo será generar un espacio participativo donde se busque recuperar críticamente la historia del componente de prevención del proyecto identificando los hitos y momentos significativos, y en este desarrollo poder identificar los principales aprendizajes y cambios que se generaron en el proceso.

### **Participantes y contexto:**

Los participantes del elenco de promotores fueron 26 adolescentes del distrito de La Victoria de la ciudad de Lima. De todos ellos, se convocaron a 12 para participar de los talleres de sistematización y finalmente fueron 8 quienes se comprometieron a asistir a los 4 talleres y contar sus experiencias. A continuación se detalla información relevante de los integrantes de este grupo:

Tabla 1.  
*Participantes de los talleres de sistematización.*

<i>Participante</i>	<i>Edad</i>	<i>IE de Procedencia</i>	<i>Grupo Inicial</i>
P1	21	Isabel La Católica	Promotores 1
P2	20	Isabel La Católica	Promotores 1
P3	18	Sagrada Familia	Promotores 3
P4	21	Manuela Felicia Gómez	Promotores 1
P5	22	Manuela Felicia Gómez	Promotores 2
P6	22	Manuela Felicia Gómez	Promotores 1
P7	18	Sagrada Familia	Promotores 2
P8	21	República de Panamá	Promotores 1

*Nota:* En esta tabla están consignados los datos de los miembros del elenco de promotores en ESNNA del proyecto Criar con Arte de la Asociación Cultural Teatrovivo que participaron de los talleres de sistematización. Se han protegido sus identidades a través de la asignación de un número.

Todos los jóvenes viven y estudian en el distrito de La Victoria. Este distrito posee una fuerte identidad cultural vinculada al fútbol, al comercio, a la cultura afroperuana capitalina, pero también se lo suele asociar al estigma social de la inseguridad, la delincuencia, la explotación sexual y la prostitución, estigmas que lamentablemente se confirman con algunos datos estadísticos (Región policial de Lima y Callao, 2016) que muestran altas tasas de criminalidad, en comparación con los demás distritos de Lima.

Según el informe sobre la situación socioeconómica y la dinámica familiar de los participantes de Prevención 1 (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 6, 2011), el 45 % de esta población está compuesta por familias nucleares, es decir familias

compuestas por ambos padres y sus hijos, y el 31% de familias monoparentales (predominando la ausencia del padre como consecuencia del divorcio o separación).

Respecto a las relaciones establecidas dentro de la familia, el informe da cuenta de que sólo un 8 % de familias convive en un ambiente saludable, donde se observan actitudes de respeto, confianza, horizontalidad en el trato, democracia y apoyo mutuo. Sin embargo el otro 92% se encuentra en estado de riesgo ya que sus relaciones están basadas en el poder, la distancia emocional, existe confusión de roles, no hay liderazgo, y los vínculos son cerrados y paramétricos. En este grupo además se puede ubicar al 32% de familias con patrones de relaciones extremos, donde se evidencia el uso de agresividad y violencia en los vínculos entre los miembros de familia.

El informe de las visitas domiciliarias también da cuenta de que las  $\frac{3}{4}$  partes de la población entrevistada, reporta por lo menos un caso de conducta inestable en alguno de los miembros de la familia nuclear o parientes cercanos; estas situaciones están asociadas al consumo de alcohol y drogas, conductas sexuales inapropiadas, delincuencia y mal uso del tiempo libre (exposición de espacios largos de tiempo en la calle). Además se resalta que, por lo menos el 35% de adolescentes que componen estas familias, prefieren estar fuera del hogar antes que dentro de él.

Finalmente, se aprecia que por lo menos un 60% de la población visitada no cuenta con estabilidad económica. Muchas de las familias están sub empleadas o desempleadas, a ello se suma que el número de hijos en promedio superan los 3 y que la mayoría de éstas cuentan con viviendas en situación de alquiler. Por otro lado se ha encontrado que menos del 30% de los entrevistados cuenta con un seguro de salud, por lo que el otro 70% no lo posee. Con toda esta información, el informe concluye que por lo menos el 70% de familias se encuentran en situación de riesgo social. (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 6, 2011).

### **Técnicas e instrumentos de producción de información:**

#### **1. Grupo focal para definir la tarea de sistematización**

El primer encuentro con los adolescentes del elenco de promotores se dio a través de un grupo focal. Esta técnica consiste en el intercambio de información de grupos de

discusión organizados alrededor de una temática (FAO, 2004). Se escogió esta técnica debido a que se buscaba explorar las percepciones y sensaciones de todo el grupo acerca de un tema puntual que era la elaboración de la sistematización de sus experiencias, y en esta línea poder elaborar conjuntamente los objetivos de sistematización. Así mismo, se aprovechó el espacio grupal para explorar el deseo voluntario de participar de la sistematización a través del consentimiento oral de participación. Si bien se utilizó como instrumento una guía de taller conformada por 5 momentos que marcaron la pauta del taller (apéndice C), este encuentro fue lo suficientemente flexible como para incorporar las observaciones, sugerencias y sentires de los participantes.

## 2. Primer taller de sistematización.

Este primer taller de sistematización tuvo como objetivo explorar las percepciones de los participantes en dos momentos particulares, antes y después de su participación en el proyecto Criar con Arte.

Según Londoño y Atehortúa (2011) “El taller es un dispositivo integrador para hacer ver, hablar, recuperar, recrear y analizar, es decir, hacer visibles e invisibles elementos, relaciones y saberes; constituye un medio para la generación y el análisis de la información, la construcción teórica, la socialización y la comunicación de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes” (p. 34).

Para este encuentro se escogió la técnica del taller grupal, debido a que se buscó generar conocimiento desde el funcionamiento grupal del elenco de promotores, incorporando sus saberes individuales y colectivos, a través de la utilización de sus propios códigos comunicativos. Además, para favorecer la obtención de información, se utilizaron algunas herramientas participativas vinculadas al teatro que están descritas en el apéndice 4. Estos ejercicios y juegos teatrales facilitaron la familiarización y la evocación de contenidos, debido a que eran conocidos por los participantes ya que se utilizaron durante su participación en el Criar con Arte.

El instrumento que se utilizó fue una matriz de taller conformada por 4 momentos (apéndice D).

## 3. Segundo taller de sistematización

En el segundo taller de sistematización se tuvo como objetivo la reconstrucción histórica del proceso vivido, para lo cual los participantes elaboraron una línea de tiempo. Según Jara (2003) la reconstrucción histórica de las experiencias pasa por generar un espacio colectivo donde todos los integrantes del grupo participan, desde sus relatos y percepciones en la reconstrucción de lo ocurrido. Si bien es una actividad mayormente descriptiva, en este caso, se prestó atención y se abrió un espacio a la evocación de recuerdos y sentimientos asociados a las experiencias que los jóvenes del elenco fueron narrando.

El instrumento que se utilizó fue la matriz de taller, presente en el apéndice E

#### 4. Reunión de entrega de resultados

Finalmente, en esta última reunión, se utilizó como técnica el grupo focal. Se escogió esta técnica debido a que se buscaba explorar las percepciones y sensaciones de los miembros del elenco acerca de un tema o foco: los resultados de la sistematización elaborados por el tesista. En este encuentro, se tomaron en cuenta las percepciones de los participantes sobre la información compartida y se realizaron los cambios sugeridos por ellos para que el documento muestre sus propias voces. Así mismo, se reflexionó acerca de la utilidad y el uso de los resultados de la sistematización, por ello se propuso generar un espacio de diálogo entre los participantes y los miembros de la Asociación Cultural Teatrovivo para que los propios jóvenes realicen la devolución de los resultados a la institución, y así generar un intercambio que contribuya a que ambas partes puedan tener una comprensión integrada de las experiencias vividas en la conformación del elenco de promotores, y además se pueda generar un adecuado cierre del proceso de sistematización.

El instrumento utilizado fue una guía de taller presente en el apéndice F.

#### **Procedimiento:**

El sistematizador se reunió con la coordinadora del componente de prevención del proyecto Criar con Arte para comentarle el interés de realizar la sistematización y explorar si es posible la colaboración de la institución en su realización.

Por intermedio de la coordinadora, se gestionó una reunión con la directora de la institución, a quien se le presentó la propuesta de sistematización y se hizo el pedido formal para que pueda compartir con el investigador documentación del proyecto, así como los contactos de los miembros del elenco de promotores para poder realizar la convocatoria.

Se convocó a los jóvenes del elenco de promotores vía telefónica y correo electrónico. Posteriormente, por recomendación de los propios participantes, se creó un grupo de whatsapp para facilitar la comunicación entre el grupo y el investigador. Finalmente se acordó realizar la primera reunión en la casa de una de las participantes en La Victoria, de las 12 personas convocados, sólo 8 confirmaron su asistencia.

Se realizó la primera reunión entre el sistematizador y los integrantes del elenco de promotores. En dicho encuentro se comenzó con el proceso de familiarización con el grupo, se propusieron los objetivos de sistematización de manera conjunta y se generaron algunos acuerdos para los próximos encuentros. Además, voluntariamente, los participantes manifestaron su deseo de participar y comprometerse con los talleres; finalmente, se pactó la fecha y lugar del primer taller de sistematización.

Se revisó, ordenó y analizó la información documentaria proporcionada por la Asociación Cultural Teatrovivo. Dicha información correspondía básicamente al componente de prevención durante los años 2011, 2012, 2013 y 2014.

Se realizó el primer taller de sistematización, en el que a través de una metodología lúdico – artística, los jóvenes realizaron una creación colectiva donde representaron dos momentos diferenciados: Antes de su participación en el proyecto, y luego de su participación en el mismo. Posteriormente se generó un espacio donde pudieron verbalizar sus percepciones acerca de los motivos de dichos cambios y los contenidos subjetivos de la experiencia de dicha transición.

Se realizó el segundo taller de sistematización, en el cual los jóvenes construyeron colectivamente una línea de tiempo con aquellos momentos que consideraron importantes y relevantes en el proceso de consolidación del elenco de promotores. Posteriormente, fundamentaron la importancia de cada hito y expresaron sus pensamientos y sentimientos asociados a cada uno de ellos.

Luego de ambos talleres se transcribió la información recogida, se la ordenó y luego de procesar los datos obtenidos, se elaboró un documento con la primera versión de los resultados de la sistematización.

Finalmente, se convocó nuevamente a los participantes y se realizó una reunión de entrega de resultados, donde el investigador comentó los resultados y conclusiones de la sistematización y los participantes pudieron expresar libremente sus opiniones acerca de la información compartida, las cuales se tomaron en cuenta para la versión final del documento de sistematización. En esta reunión también se intercambiaron ideas acerca de la utilización y utilidad del documento con los resultados de la sistematización.

### **Aspectos éticos:**

A lo largo de todo el proceso de sistematización se tomaron en cuenta distintos cuidados éticos que expondremos a continuación:

Durante el taller inicial con los adolescentes, se les pidió su autorización para registrar dicho encuentro por medio de una grabadora, además se les informó que el uso de dicha grabación era confidencial y con fines académicos para lo cual se iban a proteger sus identidades; posteriormente se les explicó en un lenguaje sencillo (no académico) utilizando sus propios términos, los objetivos de la sistematización, y se abrió un espacio para que puedan expresar libremente sus sugerencias, las cuales se tomaron en cuenta para establecer objetivos finales. En este mismo encuentro se realizó el consentimiento informado oral, donde se les explicó que su participación era opcional y que no había ningún problema ni representaba ningún perjuicio para ellos si decidían declinar antes o en el medio del proceso. Finalmente se reforzó la idea de que, si bien la investigación era promovida por el tesista, se trataba de su trabajo de sistematización ya que se buscaba plasmar sus percepciones acerca del proceso vivido, por lo que toda la información que podrían brindar era fundamental.

Antes del inicio del primer taller de sistematización se hizo una lectura grupal del documento escrito de consentimiento informado (apéndice G), y se generó un espacio para resolver las dudas que puedan surgir al respecto.

Para los participantes menores de edad, el consentimiento fue firmado por sus padres o apoderados (apéndice I), pero adicionalmente firmaron un asentimiento informado (apéndice H), que es un documento muy parecido al consentimiento, pero para participantes menores de edad donde describe que acceden voluntariamente a participar de la sistematización.

En los tres documentos están explicitados los objetivos de la investigación, el uso y confidencialidad de las herramientas audiovisuales para el registro de información, la libertad de expresar sus opiniones y la posibilidad de dejar de participar de la sistematización en cualquier momento de la misma. Finalmente se reconoce el derecho de los participantes a tener libre acceso al producto final de la tesis.

Durante los dos talleres de sistematización y en la reunión de entrega de resultados se tuvo mucho cuidado y respecto de la información que los participantes querían mostrar y también la que querían reservar, ya que algunos de los temas tratados podían resultarles sensibles. Durante los talleres, dos participante se vieron afectados emocionalmente por los temas trabajados; el moderador, pero sobre todo el grupo mismo, pudo brindar un espacio de escucha empática para la contención de sus emociones; se les indicó que no tenían que seguir participando si no lo deseaban, pero en ambos casos decidieron continuar.

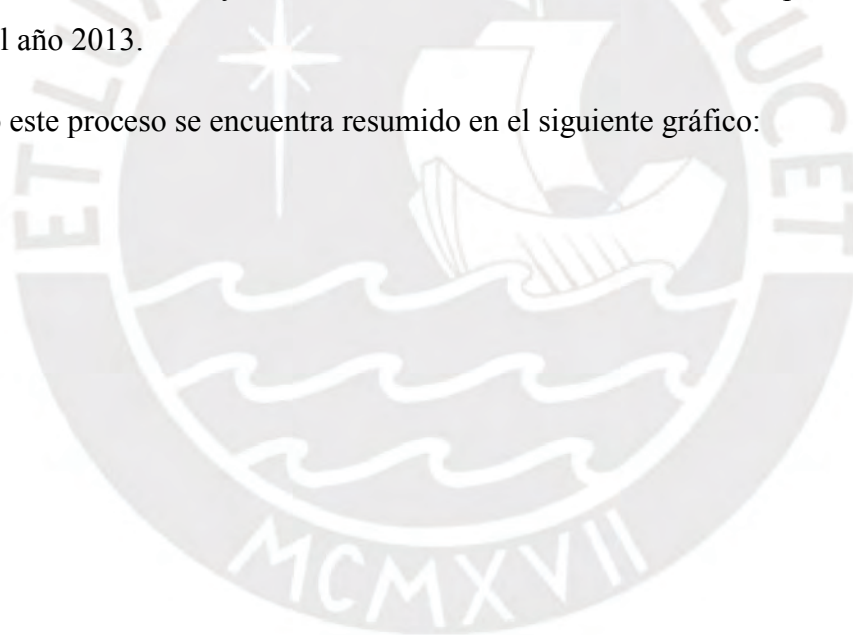
Durante la reunión de devolución de resultados, se buscó que el documento refleje lo más objetivamente posible las voces de los participantes, por ello se hizo una lectura pausada del mismo, deteniéndose en cada punto para cerciorarse que estaban entendiendo la información brindada. Además, se le indagaron sus opiniones sobre los resultados, y se tomaron en cuenta sus sugerencias y cambios, los cuales se incluyeron en la última versión del documento. Finalmente, se les preguntó lo que pensaban hacer con la información obtenida del proceso, y grupalmente se acordó generar un espacio de dialogo con la institución para que ellos mismos puedan hacer la devolución de los resultados.

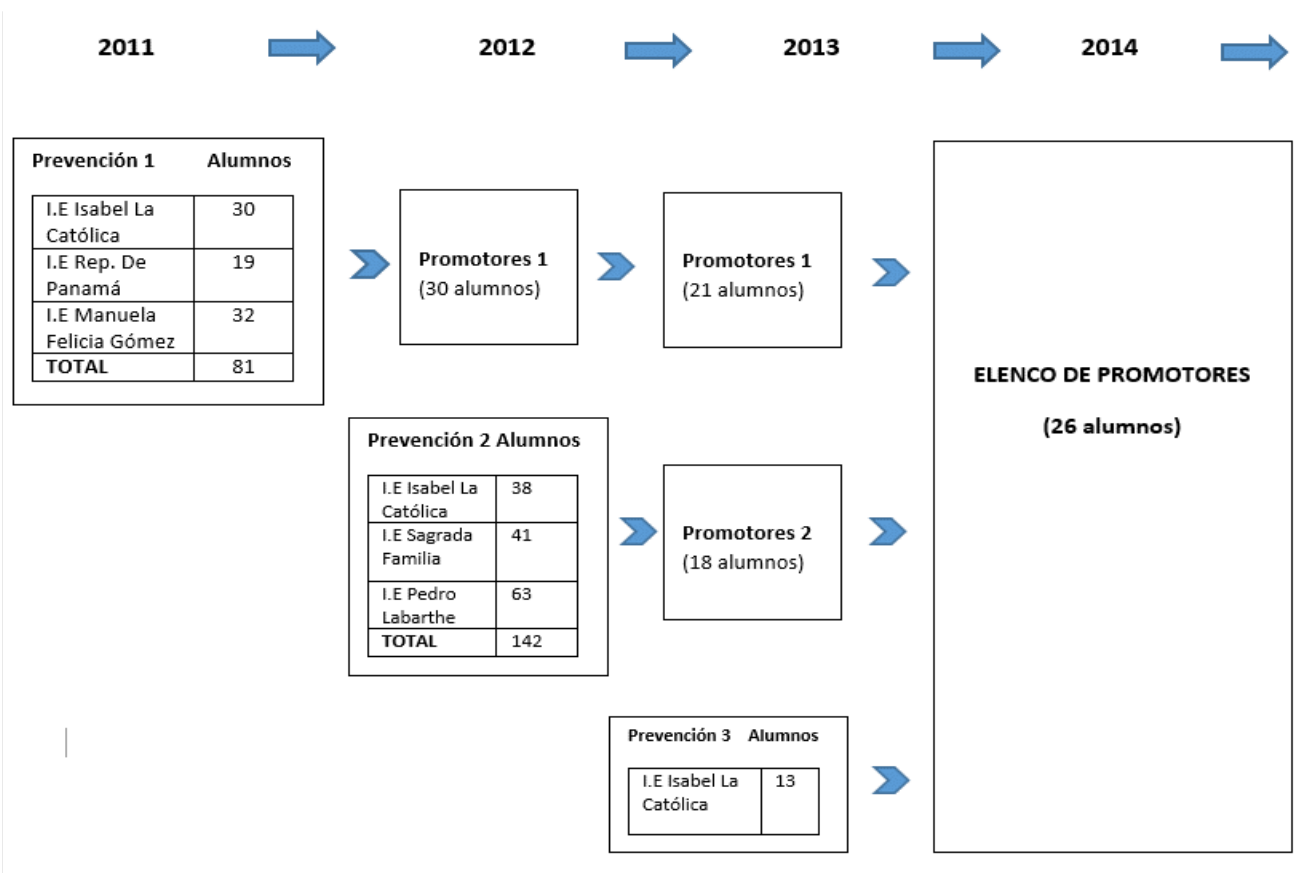
## Resultados

**La historia del Elenco de Promotores:** Una mirada desde la documentación oficial del proyecto.

Para tener claridad acerca de todo el proceso de conformación del elenco de promotores, ha sido necesaria la revisión de un número extenso de documentos proporcionados por la Asociación Teatrovivo (1269 documentos, organizados en 149 carpetas). Dicha documentación cualitativa y cuantitativa da cuenta del proyecto desde sus inicios en el año 2011 hasta el año 2014 y ha sido seleccionada según su relevancia para explicar la evolución del grupo, desde los talleres de prevención en las instituciones educativas de La Victoria en el año 2011, pasando por los grupos de promotores que se generaron desde el año 2012, y finalmente la conformación del elenco de promotores a mediados del año 2013.

Todo este proceso se encuentra resumido en el siguiente gráfico:





*Figura 1. En el gráfico se muestra el proceso de conformación del elenco de promotores, desde sus inicios en el año 2011 a través de talleres de prevención, hasta mediados del 2013 donde se consolida finalmente el elenco de promotores.*

Como se aprecia en el gráfico, el componente de prevención de la ESNA inicia sus acciones en el año 2011 a través de la realización de 36 talleres de habilidades artísticas y sociales con 81 alumnos y alumnas de 2do, 3ro y 4to año de secundaria de las instituciones educativas (IE) Manuela Felicia Gómez, República de Panamá e Isabel La Católica del distrito de La Victoria en la ciudad de Lima. Los criterios de selección de estas instituciones se basaron en su ubicación, ya que se encontraban en una zona de alto riesgo de ESNNA según indicadores previamente establecidos (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 3, 2012). En cada IE se conformó un grupo de trabajo, y al conjunto conformado por los grupos de las tres IE se los denominó Prevención 1.

El objetivo de los talleres de Prevención 1 fue el fortalecimiento del desarrollo personal y las habilidades sociales - artísticas de alumnos en riesgo de ESNNA, quienes fueron guiados por tutores arte-terapeutas y artistas especializados en diferentes áreas del arte como el teatro, juegos de impro, clown, malabares, música, danza y movimiento corporal, con la finalidad de generar un compromiso con su proceso de desarrollo personal, permitiendo el alejamiento de las actividades y conductas de riesgo, particularmente las relacionadas con la ESNNA (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 4, 2012).

En los talleres con los adolescentes se combinaban ejercicios artísticos teatrales con el desarrollo de contenidos psicosociales. Dichas sesiones se crearon tomando en cuenta 4 ejes temáticos: desarrollo personal, relaciones interpersonales, relación con el entorno y plan de vida. Además, se tomaron en cuenta hasta 8 ejes transversales que daban sentido a las sesiones y que incluían la filosofía de la institución. Estos fueron amor incondicional, libertad, género, creatividad, estética / belleza, ética, derecho e Interculturalidad (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 1, 2012).

Un aspecto muy importante metodológicamente hablando, fue el rol que cumplían los facilitadores<sup>2</sup> en el proceso de desarrollo personal de los participantes y el vínculo que se generaba con los adolescentes. Se buscó intencionalmente que éstos sean un varón y una mujer adultos ya que se pensó que representaban referentes parentales saludables que facilitarían la proyección de contenidos propios de los adolescentes, vinculados a sus propias ausencias o dificultades en el vínculo con sus padres y cuidadores. En este sentido, se buscaba que el espacio ofrecido en los talleres genere oportunidades de elaborar estas carencias en un ambiente de confianza, cuidado y contención.

Durante el primer año del proyecto, además de trabajar los contenidos señalados, cada uno de los grupos desarrollaron pequeñas piezas o ejercicios teatrales que les sirvieron como insumos para la generación de diversos números artísticos que fueron presentados en la clausura del año. En dicho evento, todos los grupos de Prevención 1, presentaron los productos teatrales que habían preparado frente a un público espectador conformado por los

---

<sup>2</sup> En el proyecto se usa el término consultor arte educador para enfatizar su formación y su función, pero efectos prácticos en el presente trabajo de sistematización se va a utilizar el término facilitador

participantes de los otros grupos de prevención, miembros de la Asociación Teatrovivo, algunos invitados especiales como autoridades de la municipalidad de La Victoria y de la ONG financiera (Terres des Hommes) y muy especialmente, miembros de sus propias familias.

En el siguiente año (2012), se articularon a los tres grupos de Prevención 1 en uno solo y pasaron a llamarse Promotores 1, dicho grupo estuvo constituido por 30 adolescentes que decidieron seguir participando del proyecto. La dinámica y objetivos de los talleres cambiaron, ya que además de fortalecer las capacidades artísticas de los adolescentes, se profundizó en el trabajo de contenidos sociales relacionados con la ESNNA, y sobre todo en el desarrollo de habilidades en promotoría y liderazgo (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 4, 2012).

Paralelamente, en este mismo año, se iniciaron acciones de prevención con 142 estudiantes de 2do, 3ro y 4to año de secundaria pertenecientes a las instituciones educativas Isabel La Católica, La Sagrada Familia, y Pedro Lavarte, conformándose así tres nuevos grupos de prevención, a los cuales se denominó Prevención 2. Los objetivos de los talleres fueron los mismos que los grupos de Prevención 1 previamente detallados. Además, al igual que en el año anterior, al final del año de trabajo, todos los grupos del proyecto presentaron sus productos teatrales en la ceremonia de clausura.

En el año 2013, el grupo de promotores 1 estuvo conformado por 21 integrantes y siguió funcionando con el mismo nombre, pero los objetivos difirieron frente a los del año pasado, en esta oportunidad se reforzó la importancia de trabajar en la creación de un producto artístico para lo cual se entrenó con mayor exigencia en habilidades artísticas y teatrales, se siguieron desarrollando temas relacionados con la promotoría y liderazgo, y finalmente se reforzaron conocimientos sobre sexualidad y ESNNA (Figura 1).

En este mismo año, los tres grupos de prevención 2 pasan a formar un solo grupo denominado promotores 2 conformado por 18 participantes. Y con ellos se trabajan objetivos relacionados con el fortalecimiento de las capacidades artísticas, la profundización en el trabajo de contenidos sociales relacionados con la ESNNA, y sobre todo con el desarrollo de habilidades en promotoría.

Además, en este año, se abre nuevamente un grupo de prevención, que se denominó prevención 3, pero en esta oportunidad estaba conformado solamente por un grupo conformado por 12 adolescentes, pertenecientes a la IE Isabel La Católica, este nuevo grupo se denominó Prevención 3 y siguió la lógica y los objetivos de los grupos de prevención previos (prevención 1 y prevención 2).

A diferencia de los años anteriores, los tres grupos (promotores 1, promotores 2, y prevención 3) no funcionaron aisladamente hasta fin de año, si no que a mediados de 2013 se los integró en una sola agrupación, constituyéndose así el elenco de promotores Criar con Arte (Figura 1).

El elenco de promotores del proyecto Criar con Arte en su momento inicial estaba constituido por 26 adolescentes, quienes tuvieron una asistencia constante a los talleres de prevención y de promotoría previos y estaban dispuestos a tener un mayor compromiso y participación en esta nueva etapa como integrantes del elenco. En este grupo se continuó trabajando en el desarrollo sus habilidades sociales, pero sobre todo se profundizó en el perfeccionamiento de las habilidades actorales de sus integrantes quienes fueron capacitados en la adquisición de nuevas herramientas teatrales para fortalecer su técnica actoral y poder así consolidar el elenco teatral de Teatrovivo. En esta etapa se buscó generar como producto artístico, una obra de teatro de calidad que busque llamar la atención y generar conciencia sobre la problemática de la ESNNA en nuestro país.

En este nuevo proceso, se cambió la metodología de los talleres, los cuales dejaron de ser facilitados por una pareja de tutores y pasaron a ser facilitados por un especialista en teatro (JM), que como veremos llegó a convertirse en un referente para el proceso de formación no solo actoral, si no personal de los adolescentes.

El objetivo del Elenco de Promotores durante la segunda mitad del 2013 fue llegar al mes de diciembre con una primera versión de la obra de teatro Las Suplicantes, la cual fue una adaptación de una obra boliviana que el facilitador JM conocía y que logró adaptar para el nuevo grupo actoral. Las Suplicantes fue el producto teatral que consolidó la participación del elenco de promotores; a través de su montaje, se buscó la continuidad de la prevención en ESNNA de los miembros del elenco, quienes eran considerados en riesgo; sin embargo, este objetivo preventivo estuvo también alineado con los demás componentes

del proyecto (alianza e incidencia pública, y atención restaurativa), ya que, a través de las presentaciones de la obra, se buscó hacer visible la ESNNA en distintos espacios de incidencia y se logró concientizar al público espectador sobre la presencia de esta problemática en nuestra sociedad. Además, el elenco de promotores se constituyó como un grupo referente para otros grupos de prevención y atención restaurativa del proyecto, quienes veían en los miembros del elenco, modelos saludables con los cuales podían identificarse y así alejarse de situaciones de riesgo.

Las Suplicantes fue la obra más emblemática y recordada del proyecto Criar con Arte. Se logró presentar en distintos espacios de incidencia como centros educativos de la zona, eventos relacionados con la ESNNA y la trata de personas como el que se realizó en la Pontificia Universidad Católica del Perú y en el Congreso de la República; incluso, fueron invitados a participar de un evento de teatro juvenil en La Paz, Bolivia (Asociación Cultural Teatrovivo, informe interno número 5, 2013).

**La historia del Elenco de Promotores:** Una mirada desde la perspectiva de los participantes

Luego de exponer la historia del elenco de promotores ordenada cronológicamente desde la revisión documentaria que se hizo de la información proporcionada por Asociación Cultural Teatrovivo, pasaremos a mostrar la historia del proceso de conformación del elenco de promotores desde el ordenamiento que el propio grupo le otorgó en los talleres de sistematización. Dicha información no sigue necesariamente una lógica cronológica ya que responde al ordenamiento subjetivo de los participantes, a sus visiones particulares de temporalidad, pero sobre todo al componente emocional de la reconstrucción de su experiencia, que tiende a enfocar y resaltar ciertos eventos y a obviar otros.

La información está organizada en tres etapas donde se describen las experiencias de los participantes agrupadas en temas que ellos consideraron relevantes para comprender su proceso vivido. Estas etapas son el origen, el grupo, y el bajón.

Las citas textuales presentes en los resultados estarán acompañadas de la especificación P referida a participante, y un número del 1 al 8, de acuerdo a la descripción

de los participantes presente en nuestra metodología. Todo ello para proteger la identidad de los adolescentes.

### **Etapa 1: El origen**

El origen es el periodo inicial de involucramiento de los participantes con el proyecto Criar con Arte. Dicho periodo estuvo marcado por algunos hitos que los propios jóvenes consideraron importantes de destacar: la convocatoria en sus colegios, su acercamiento hacia al proyecto, la asistencia a los talleres durante el primer año, y su participación en la clausura. Es necesario mencionar que todos los participantes tuvieron un “origen” en el proyecto, pero éste no se dio necesariamente en el mismo momento temporal, recordemos que los jóvenes iniciaron su participación en distintos años (2011, 2012, 2013 y 2014) y además pertenecían a distintas instituciones educativas; a pesar de ello, al momento de la sistematización se pudo evidenciar en sus discursos la presencia de elementos comunes que expondremos a continuación.

Los motivos por los que los participantes se acercaron al proyecto de Teatrovivo fueron variados, algunos acudieron por la curiosidad que despertó la convocatoria que realizaron los facilitadores dentro de las aulas de clase y la invitación a un espacio donde expresarse libremente; otros, más bien se interesaron por la metodología lúdica que se utilizaba, y la oportunidad que significaba tener una actividad extracurricular distinta de las actividades populares como los deportes y las danzas; para otro grupo de participantes, lo que les llamó la atención fue el teatro, no necesariamente por que hayan estado involucrados anteriormente en actividades vinculadas con el arte o teatro -de hecho muy pocos tenían un contacto previo - si no que tenían curiosidad y querían saber ¿cómo era?, ¿qué se hacía? llevados muchas veces por el interés que les generaba los actores y actrices de la televisión. Algunos otros, refieren que simplemente llegaron al espacio por casualidad, llevados por un amigo, o que circunstancialmente estaban en el colegio por la tarde y querían saber lo que hacían algunos de sus compañeros. Es relevante constatar que ninguno de los adolescentes mencionó como motivo de su participación en el proyecto un interés en los temas de contenido social que la institución planteaba desde la convocatoria (ESNNA, sexualidad, violencia, etc).

A pesar de que las razones que tuvieron los participantes para acercarse e inscribirse en los talleres de Teatrovivo fueron diversas, existe una mayor uniformidad y consenso en los motivos que generaron que regresen y que finalmente se queden y participen del proyecto. Todos reconocen que lo que mantuvo su interés, compromiso y constancia fue la “conexión” que sintieron a lo largo de todo el proceso. Esta conexión está referida a una relación de cercanía e intimidad que se generó tanto con el espacio lúdico-teatral que se les brindaba, con la metodología que se utilizaba, con las problemáticas sociales que se trabajaban, pero sobre todo con los facilitadores y con los otros compañeros. Estas conexiones fueron originando progresivamente un sentido de pertenencia colectivo, se va formando la idea de un grupo y en este sentido se va configurando la idea de un “nosotros”.

“Al comienzo éramos grupitos, al final fuimos todos un solo grupo conectado, creo que nos quedamos los que realmente estábamos interesados y los que encontramos algo en Teatrovivo, no necesariamente lo mismo, para unos el juego, para otros una familia, eso era lo que nos fue uniendo más” (P8).

Los participantes refieren que las clausuras del año fueron siempre un momento especial, tenía la significación de ser un rito que marcaba el fin de su participación en el origen, y su paso a una etapa distinta de su proceso de desarrollo personal. Cada una de ellas tuvo una connotación singular para los participantes, ya que marcaba el cierre de todo un año de trabajo, pero además, debido a la importancia que significaba para ellos la presencia de un público espectador, conformado por adolescentes de otros componentes del proyecto, autoridades de la institución, invitados, pero muy especialmente por sus propias familias. La experiencia de performar para sus padres, les resultaba conmovedora, por ello experimentaron este momento intensamente, con ansiedad, pero al mismo tiempo con mucha expectativa. Algunos jóvenes relatan que debido a las clausuras sus padres pudieron entender y aceptar lo que hacían en Teatrovivo.

“Mi papá al principio no quería que me involucre en nada relacionado al teatro, me sacaba de las clases a pesar de que toda mi familia eran artistas, él creía que yo iba a perder el tiempo e iba a descuidar los estudios. Nunca iba a las clausuras, recién a finales de 2013 fue recién mi papá, yo lo vi y me emocioné, el entendió que todo esto me gustaba, fue ahí cuando algo cambió, y autorizó el viaje a Bolivia” (P6).

Las clausuras generaban mucha expectativa y emociones positivas; pero al mismo tiempo, tenían una significación dolorosa ya que también enmarcaban la culminación de un proceso, que inevitablemente remitía a las despedidas, tanto de algunos facilitadores, como compañeros y amigos que desistían de continuar el siguiente año; por ello, cada clausura implicaba en muchos casos procesos de duelos y de pérdidas que resultaban particularmente difíciles para algunos adolescentes, ya que evocaban sus propios duelos fuera del espacio de los talleres. Los vínculos que se generaban con los facilitadores solían ser muy intensos y estaban asociados a roles y/o ausencias familiares. En este sentido, la partida de un facilitador, representaba en muchos casos a nivel afectivo, la despedida de un amigo, de un familiar, por lo que era un momento muy intenso y doloroso de procesar.

A pesar de la tristeza que podían generar las despedidas, es importante mencionar que el grupo se fortalece y consolida con la elaboración colectiva del duelo generado por las clausuras. Muchas de las relaciones se quiebran y rompen al final del proceso, pero lo que permanece es el grupo, el cual se fue afianzando en cada cierre, con cada elaboración colectiva de las pérdidas. Progresivamente se va creando una comunidad funcional, donde las clausuras contribuyen a afianzar los vínculos comunitarios.

“Estableces tanto una conexión, un vínculo y para ti significa algo, te da algo y cuando se va sientes que se va todo” (P5).

“Cuando muchos se iban, ahí estaban los demás, el grupo, para llorar juntos” (P2).

## **Etapas 2: El Grupo**

El segundo momento se ha denominado “El Grupo” y es una etapa que abarca desde la segunda mitad del año 2013, que es cuando se constituye formalmente el elenco de promotores, hasta mediados del año 2014. Los participantes coinciden que esta etapa fue la más significativa para ellos, ya que se consolidó la formación del grupo.

Durante este periodo, la estructura de las sesiones cambió, el uso de técnicas lúdicas dio paso a una metodología vinculada particularmente con el teatro; además, se dejó de profundizar en los contenidos sociales de una forma concreta y estructurada y se comenzaron a trabajarse más simbólicamente mediante la puesta en escena de la obra: “Las

suplicantes”. A través del entrenamiento teatral se profundizó en la construcción de personajes y la técnica actoral.

También se cambió el número de facilitadores dentro de los talleres. Básicamente el educador teatral quedó a cargo del grupo y la coordinadora de prevención cumplía labores más administrativas y de acompañamiento.

“Quedaron atrás los juegos, los temas sociales en los que nos sentábamos a hacer cosas plásticas y dibujar y fuimos más adentro a lo que era teatro, ahí vimos las 5 dimensiones, técnicas artísticas, la preparación del cuerpo para el arte” (P6).

Progresivamente, se logró la integración de los participantes en un colectivo y se consolidó su funcionamiento como una unidad, en la que se generaron nuevas formas de comunicación entre sus miembros, que trascendieron a la comunicación verbal, relacionadas con la sintonía y complicidad.

“Aprendimos a aprender, a conocernos unos a otros y conocer en qué momento va a ingresar el texto, en qué momento el otro va a hablar, como arreglar los errores del otro, los olvidos del texto”, “aprendimos a sentirnos” (P5).

Mientras esto ocurría en el grupo, a nivel personal, la mayoría de participantes se encontraban atravesando por la adolescencia, una etapa de tránsito hacia la vida adulta, de búsqueda de libertad y consolidación de la identidad. En este contexto, el grupo señala que el espacio que se les ofreció en Teatrovivo conectó de alguna manera con sus necesidades de ser tratados de una manera distinta.

“En el Criar ya no éramos niños, pensábamos distinto y se nos trataba de igual a igual” (P1).

Al recordar este tiempo, los participantes comentan que se estaban generando muchos cambios en sus vidas, cursaban quinto de secundaria, estaban terminando el colegio y no había claridad en cuanto al futuro. La incertidumbre que esto significaba a nivel personal, también se presentaba a nivel grupal, relacionada con la continuidad del elenco, debido a que el financiamiento del proyecto estaba próximo a terminar. En este escenario de

incertidumbre y cambios, los participantes resaltan el vínculo que desarrollaron con dos figuras importantes de Teatrovivo: la coordinadora MG y el facilitador del elenco JM.

En cuanto a MG refieren que siempre tuvo una relación muy cercana con ellos, basada en el cuidado y la protección. Los participantes comentan que aprendieron mucho de este vínculo, que en algún momento fue necesario y por eso lo valoran y mencionan que siempre estarán agradecidos. No obstante, sintieron también que en ocasiones generaba cierta dependencia, ya que podía ser sobre protectora y no permitía que ellos mismos tengan un rol activo en la solución de sus propios errores y desafíos.

“MG era como la mamá gallina, nos cuidaba y no quería que nos pase nada malo. Eso en exceso hace daño porque hasta nosotros mismo a veces la dudábamos. Siempre ha sido Maga que nos decía, chicos este día tienen reunión, no se olviden de esto o de esto otro, y nosotros nos acostumbramos mucho a eso”. Teníamos la mala costumbre de que alguien esté siempre detrás de nosotros (P7).

Como complemento, JM desarrolló con ellos un vínculo distinto, les brindaba libertad para tomar sus propias decisiones y afrontar las consecuencias de sus acciones. En esta relación con la autoridad, sentían que estaba permitido equivocarse, pero en un ambiente de apoyo y confianza, que les permitía reparar en sus errores, fomentando de esta manera su autonomía y confianza en sus propias habilidades y potencialidades. JM, representaba para ellos una figura identificatoria saludable con quien pudieron generar una profunda conexión, no sólo porque tenía una forma particular de vincularse con cada uno de ellos, sino también por el dominio que tenía del grupo y su manera de enseñar teatro.

Nos decía: “Haz lo que te gusta pues, y desde lo que te gusta vas a conocer de lo que eres capaz, de lo que puedes y no puedes, y en realidad nos dimos cuenta que los límites son mentales, porque este men nos llevó por ese circuito del arte, esas técnicas, esos ensayos, ese conocerte a ti mismo y no permitirte caerte, creo que gracias a su acompañamiento pudimos parir este hijo de Las Suplicantes” (P5).

“Es una magia, si él no hubiera llegado, no creo que nosotros estaríamos ahorita acá. Con su llegada él le dio en el clavo, él sabía, era su pasión, él quería conseguir chicos

que se formen y se transformen y trasciendan, que no quede acá y se expanda y llegó con esta misión y visión” (P6).

En esta etapa del proyecto, se evidenció la dificultad que representaba para algunos de los participantes trabajar directamente algunos contenidos sensibles referidos a la ESNNA (violencia sexual, pandillaje, etc.). A pesar de que reconocen que JM tenía un especial cuidado en el manejo de estos temas, mencionaron que les fue muy difícil poder asimilar e interiorizar los contenidos de la obra, ya que en ocasiones se relacionaban directa o indirectamente con lo que vivían en sus propias realidades.

“Yo terminaba llorando, yo no podía decir mi texto, lloraba, y decía que no podía, era muy fuerte” (P2).

“Un amigo se retiró de Teatrovivo. A él le tocaba ser mi tío abusador y esa escena le chocó tanto que nunca regreso. Me dijo: loquita, es muy fuerte, yo no quiero saber de las niñas violadas, yo no quiero sentir que la violen, o sea yo no he sido” (P5).

Con todos los avances y las dificultades, al final del año 2013, los participantes pudieron montar la obra *Las Suplicantes* en la clausura del año, el producto fue de muy buena calidad, tuvieron una excelente presentación a la cual acudió un público diverso (incluido sus familiares). Todos los alumnos refieren que esta etapa fue la más significativa de su experiencia en Teatrovivo y la presentación de la obra en la clausura, su momento clímax, donde se evidenció el resultado de todo un proceso, todo un año de esfuerzo, pero también de aprendizajes y consolidación del grupo.

### **Etapa 3: El bajón.**

En el siguiente año (2014), los miembros del elenco fueron convocados para realizar numerosas presentaciones de *Las Suplicantes* en distintos espacios de incidencia; progresivamente, la intensidad de los ensayos y presentaciones, sumado a algunos otros factores que expondremos a continuación, fueron generando cierto cansancio y desgaste de las relaciones entre los participantes, situación que generó una crisis en el elenco de promotores. A este momento crítico, el propio grupo lo denominó “bajón”, y está referido a la pérdida de una estructura grupal, a la confusión de las metas individuales y grupales y a la dificultad de encontrar un nuevo sentido a su participación en el proyecto.

“Anteriormente los problemas de cada uno se daban afuera de los ensayos pero se sintió tanto porque nos veíamos más seguido por los ensayos, hubieron caras, muecas, que nos hicieron sentir incómodos, algo había cambiado” (P2)

En la segunda mitad del 2013 el objetivo del elenco era compartido por todos los participantes y por los facilitadores: llegar al mes de diciembre con un producto artístico - Las Suplicantes- terminado. A comienzos del 2014 no quedaba muy claro cuál era el objetivo de este nuevo proceso; además, estaba presente una incertidumbre generalizada por la continuidad del proyecto ya que el financiamiento por parte de Terres des Homes estaba finalizando. En este difícil escenario, la asistencia de los miembros del elenco disminuyó considerablemente en los ensayos debido a que muchos de los participantes habían terminado el colegio y tenían nuevas prioridades y responsabilidades, algunos se preparaban para la universidad, otros empezaron a trabajar, etc. Además, sentían la presión de su familia por “hacer algo productivo” con su tiempo, lo que significaba en muchos casos, dejar de realizar las actividades artísticas – teatrales que les brindaba el Criar.

En esta etapa del proyecto, algunas de las presentaciones empezaron a ser remuneradas, hecho que marca un hito para los adolescentes ya que era la primera vez que recibían dinero por su trabajo. Todos los participantes recuerdan emotivamente este momento y refieren que significó una satisfacción, y un nuevo impulso para continuar.

No obstante, a pesar de la satisfacción por el incentivo económico, fueron apareciendo nuevos conflictos producto de cambios dentro de la institución que afectaron al elenco de promotores. El financiamiento de Terres des Homes concluyó y Teatrovivo tuvo que buscar nuevos recursos para continuar con el proyecto, se consiguió que una nueva ONG denominada Aportes para el Desarrollo Humano, financie el proyecto por un tiempo más. Como parte del convenio generado entre las dos instituciones, se acordó que la financiación estaba supeditada a que los propios beneficiarios del proyecto -los integrantes del elenco de promotores- tengan una participación más activa dentro de las decisiones que se toman dentro de la institución y sean los que, conjuntamente con los miembros de Teatrovivo, manejen los fondos. Por ello, algunos de los participantes empezaron a asumir cargos distintos dentro del equipo promovidos por la institución.

Se escogió a una junta directiva de elenco de promotores, la cual estaba encabezada por una presidenta; sin embargo, este hecho no fue bien recibido por todos, ya que le resultaba difícil al grupo entender y procesar estos cambios en su estructura debido a que surgieron algunas jerarquías que anteriormente no existían. Para las personas con nuevos cargos, esta nueva experiencia significó un crecimiento personal y nuevas responsabilidades, pero generó cierta resistencia para algunos de los otros participantes que no fueron elegidos ya que sintieron que se quebró la horizontalidad en las relaciones que era un elemento importante para el funcionamiento grupal.

“Fui presidenta y tenía que revisar los informes mensuales, presupuestos, etc. era algo distinto que no conocía, no creo que a todos les gustaba que fuera presidenta, muchas veces los saqué de las casillas” (P5).

El elenco de promotores continuó presentándose en distintos eventos, la última presentación durante este año fue en la clausura institucional, la cual tuvo una significación especial para los integrantes ya que, debido a la incertidumbre en el futuro del proyecto, se pensó que podía ser el último evento del grupo.

Si bien, la presente sistematización de las experiencias del elenco de promotores termina en el año 2014, es importante mencionar que posteriormente, el grupo siguió funcionando a través de fondos de distintos cooperantes. Se decidió que la sistematización abarque temporalmente hasta este año ya que, luego de esa fecha, el elenco dejó de reunirse, se perdió la continuidad y su funcionamiento como colectivo fue intermitente. Las veces que nuevamente se juntaron como elenco, se debió a que fueron convocados por la institución para actividades concretas, luego de las cuales, nuevamente el grupo se disolvía. Algunos de los eventos relevantes de destacar fueron las presentaciones de la obra *Las Suplicantes* en Bolivia en el año 2016, y a comienzos del año 2017 en un evento de trata de personas en la ciudad de Iquitos.

Después de haber presentado la historia del elenco de promotores, a continuación se pretende mostrar las percepciones de sí mismos que los participantes identifican antes de su participación en el proyecto, y sus autopercepciones en la actualidad al momento de la sistematización; finalmente, se describirá cuál es el entendimiento que ellos tienen de los cambios que se generaron en este proceso.

### **Antes del proyecto**

Si bien, los miembros del elenco de promotores llegaron a Teatrovivo de distintas edades y con distintas historias personales, muchos de ellos relatan haber atravesado por experiencias similares.

La mayoría de las reflexiones en torno a cómo los participantes se pensaban antes del proyecto giran en torno a dificultades vinculadas con la falta de confianza en los propios recursos, la presencia de una autoestima disminuida y una autoeficacia pobremente desarrollada. Estas dificultades incidían en la presencia de problemas para comunicarse de forma asertiva y relacionarse con los demás.

“Hablar de mí antes de Teatrovivo, es hablar de alguien que no podía, no podía decir lo que pensaba, me sentía triste, sin autoestima, no tenía la capacidad de hablar con las personas, mis notas eran demasiado bajas a causa de que no podía salir a exponer, era muy difícil poder conversar con una persona nueva por temor de lo que piensen de mí” (P7).

Todas estas dificultades se pueden vincular con la falta de empoderamiento y participación en esta etapa previa a su participación en el proyecto, ya que los adolescentes no se sentían capaces de exteriorizar sus ideas y aún no eran conscientes del poder que poseían. Además, las dificultades en sus interacciones sociales, en algunos casos se debían a que los adolescentes pertenecían a grupos familiares donde no se ejercían formas sanas de comunicación, o sus figuras de identificación dentro de sus familias no representaban autoridades saludables y abiertas al diálogo.

“Mis papás no comprendían ni aceptaban lo que yo quería o me gustaba, y yo no sabía cómo decírselo, ni siquiera sabía que podía hacerlo” (P6).

Otro tema recurrente en la descripción que los jóvenes hacen de sí mismos antes de su participación en el proyecto tiene que ver con aspectos identitarios vinculados con la sensación compartida de no conocerse lo suficiente y de no encajar en algún grupo que los represente. Comentaron que se sentían presionados por la sociedad por asumir diversos roles que consideraban como extraños y ajenos. Estos roles impuestos desde afuera -tanto por su barrio, por su familia, sus pares, etc- los forzaba a ser un tipo de persona distinto a sus ideales.

“La sociedad nos decía, si vives en La Victoria tienes dos opciones, salir pastrulo o salir embarazada y meterte con un piraña. O la familia te decía tienes que sacarte 20 o si no vas a terminar vendiendo caramelos o trabajando en Gamarra. Los amigos por presión social, vamos a fumar mariguana o a los botes a tonear” (P5).

Es interesante constatar como muchas veces el estigma y la presión social pueden impedir procesos de empoderamiento ya que a través de ellos se intenta forzar ideales o estereotipos que se deben buscar y conseguir, pero al hacerlo se pierde la búsqueda interior de los propios deseos y necesidades. Frente a estas presiones sociales, algunos jóvenes refieren que era difícil mostrar resistencia y muchas veces terminaban cediendo, dejándose llevar por lo que socialmente era considerado correcto, incorrecto o el ideal a seguir, asumiendo así un rol pasivo. Pareciera que no había una consciencia de sus recursos, ni que tenían el poder de desarrollar habilidades que les permitan transformar las dificultades que se presentaban. Por ello, intentaban evadirlas o simplemente no hacían nada al respecto.

“No sabía qué hacer cuando tenía problemas, obedecía lo que me decían, agachaba la cabeza, como una niña” (P1).

Sin embargo, a pesar de ello, también existía cierta consciencia de que los roles que desempeñaban se alejaban de sus ideales, de lo que ellos querían ser, no se sentían auténticos, y había un deseo de conocerse y poder ser ellos mismos. Este deseo sin embargo, casi siempre quedaba en pensamiento y pocas veces lo llevaban a la acción.

“Muy adentro tuyo tú te veías diferente y te sentías bien, pero al mismo tiempo sentirse esa pieza que no encaja, no pues, no quiero fumar yerba, tampoco quiero ser ni la nerd ni la coquito. Queríamos pertenecer a un espacio que nos deje ser, conocernos a nosotros mismos y a aceptarnos. No tenemos que ser lo que los demás quieren que seamos” (P5).

Muchos de los testimonios presentados, dan cuenta de ausencia de empoderamiento en los jóvenes antes de su participación en el proyecto, lo cual se evidenciaba en la presencia de limitaciones para poder expresar sus ideas, tendencia a dejarse llevar por las presiones y estigmas sociales, dificultad para asumir un rol activo en su crecimiento personal y poder generar vínculos auténticos (sobre todo con su familia).

A continuación se describirán los resultados de las autopercepciones de los mismos jóvenes en la actualidad, luego de haber tenido la experiencia de formar parte del elenco de promotores; estos testimonios nos permitirán apreciar cómo se generaron algunos cambios durante esta etapa, y cuál fue la importancia del proyecto Criar con Arte para que estos cambios se consoliden.

### **Después del proyecto:**

Después de su paso por los talleres del proyecto, los participantes se reconocen poseedores de una personalidad más integrada, al parecer el tiempo que estuvieron involucrados con el proyecto de Teatrovivo contribuyó a descubrir y aceptar aspectos de su identidad, a conocer su mundo interno y en este proceso poder diferenciarse de los demás. En esta búsqueda y aceptación de contenidos identitarios, gradualmente los adolescentes fueron ganando confianza en sus propios recursos, habilidades y potencialidades, reforzándose así su autoestima y autoconfianza. Todo ello se relaciona con la presencia de procesos de empoderamiento individual, vinculados con la toma de consciencia de poder, y un cambio de una actitud pasiva a una búsqueda activa de transformación.

“Ahora a mis 22 años, he vuelto a recuperar esa confianza en mí, he encajado las piezas y sanado algunas que estaban dañadas. Teatrovivo fue la pieza que faltaba y necesitaba. Ahora yo soy alguien que busca seguirse conociendo, y en Teatrovivo inicié ese proceso, me ayudó a encontrarme” (P7).

Este rol activo en la transformación de sus realidades, permitió a los adolescentes poder pensarse a futuro, confiar en sus habilidades, poder trazarse objetivos, ponerse metas y encaminarse hacia ellas.

“El yo de ahora tiene confianza, ahora creo en mí, fue importante tener la confianza para un cambio. Crearte metas y así poco a poco, a pesar de las cosas externas que te bajoneen ahora tengo la fortaleza para hacer esas cosas que me propongo. Gracias a Teatrovivo me puse una meta de ingresar a la universidad que era lo que quería, lo cual lo logré becada” (P2).

El poder expresar sus pensamientos y sentimientos a través del arte dentro de los talleres del Criar, con el tiempo dio paso a que aprendan a hacerlo también fuera de este

espacio seguro, en otros contextos, particularmente con sus familias, contribuyendo a mejorar las relaciones con ellos, generando formas más maduras para relacionarse con sus padres. Al parecer se ha realizado el duelo de pérdida de figuras infantiles y ahora se puede aceptar a los padres perdonando sus fallas, teniendo una visión más integrada de ellos, propiciándose un encuentro más horizontal y adulto.

“Mejoró mis relaciones con mi familia en especial con mi mamá. Pude entender, me tome el tiempo en entender a mi mamá, después de 17 años pude recién conversar con ella, no criticarla, si no comprenderla, hoy en día me llevo muy bien con ella” (P8).

Otro elemento importante a destacar es que, en el proceso de auto descubrimiento y búsqueda de autonomía -relacionados con el empoderamiento- los adolescentes le otorgan un rol importante al arte, y específicamente al teatro, como herramientas ideales para descubrir sus pensamientos y sentimientos, pero también para poder expresarlos en un espacio seguro. El arte sirve como un facilitador de procesos de empoderamiento ya que potencia el autoconocimiento, contribuye a la canalización de las emociones y facilita el desarrollo de herramientas de comunicación.

“Ahora sé que el arte es importante para las personas, el arte alimenta tu yo, tu ser” (P5).

“A través del teatro aprendí a expresarme” (P2).

Finalmente, la experiencia de estar involucrados en el Criar con Arte, el desarrollo de temas como la ESNNA, violencia, sexualidad entre otros, sumado a las presentaciones que tuvieron en distintos espacios de incidencia, contribuyeron al desarrollo de una visión más auténtica y crítica de la sociedad y de las fuerzas políticas y sociales que actúan en el mundo de vida cotidiano. En algunos casos incluso los motivó a involucrarse más en espacios que promovían acciones de transformación social.

“Tengo algo más para dar que simplemente estar metida en mi casa y hacerme la ciega y la sorda, sé qué puedo hacer por alguien más, empecé a interesarme por lo que sucedía en la sociedad, me daba cuenta de lo que verdaderamente sucedía, lo injusta que a veces es” (P5).

### **¿Cómo entender el cambio?**

Los diversos testimonios recogidos evidencian la presencia de cambios durante los años del proyecto, los participantes se autopercebían de una manera antes de Teatrovivo, y hoy, durante el proceso de sistematización, otros elementos emergen en la descripción que hacen de sí mismos. Resulta necesario entonces poder profundizar en la comprensión de dichos cambios, y buscar descifrar aquellos elementos del proceso formativo que permitieron o favorecieron que se hagan efectivos.

Según los adolescentes, a lo largo del tiempo que estuvieron en el proyecto, adquirieron muchos aprendizajes, los cuales se generaron gracias a que el Criar con Arte les brindó un espacio que estaba pensado en ellos y en sus necesidades, un lugar distinto en donde habitualmente se desenvolvían (colegio, casa, deportes, etc.), un lugar al que podían elegir libremente pertenecer, donde estaba permitido expresar sus ideas y sentimientos, y en el que se validaban y reforzaban sus propios recursos.

“En Teatrovivo encontramos un espacio que nos aceptaba como éramos y nos dejaba ser”. (P8)

Esta sensación de libertad y de respeto a su autonomía que encontraron en el proyecto, estaba acompañada de una estructura, es decir había un encuadre claro y firme, una manera de trabajar, una tarea a realizar, y una forma de organizarse para lograrlo. Existían límites y figuras de autoridad que era necesario respetar, sin embargo esta autoridad siempre estaba al servicio del cuidado, se la percibía como flexible, atenta a sus necesidades, y generadora de vínculos sanos.

“Nosotros teníamos nuestras cosas, nuestros errores, y ellos nunca nos juzgaron de que algo que estábamos haciendo estaba mal, ellos lo entendían y eso es algo que no encontramos en la sociedad, con las amistades, entre la familia”. (P6)

“A raíz de que no te sientes juzgado creo que te empiezas a aceptar y a raíz de que empiezas aceptarte creo que vas evolucionando”. (P8)

Fue fundamental en este proceso de autodescubrimiento poder desarrollar vínculos saludables con los facilitadores del proyecto y con sus pares. Los adolescentes percibían

que fueron consolidando relaciones bastante cercanas y auténticas, las cuales muchas veces respondían a las necesidades y ausencias en sus vínculos fuera del espacio seguro del proyecto, por ello, los tutores y pares cumplían diversos roles para ellos, muchas veces atribuidos a sus propias familias y necesidades vinculares, y en algunos casos como modelos a imitar, como adultos de referencia.

“Los consultores se mostraron como personas que realmente le interesaban como estabas, en una sola persona encontrabas a un padre, a un hermano mayor, a un amigo”. (P2).

“Los educadores (facilitadores) eran como alguien que podíamos ser, son adultos que juegan y escuchan, eso no lo conocíamos, como alguien a quien copiar, yo quiero ser así de grande” (P8).

Los jóvenes también reconocen que el juego favoreció sus procesos de cambio, ya que aprendieron a darle un significado distinto. Ellos se encontraban en la etapa de tránsito entre ser niño y ser adulto, y sentían que el juego sirvió como una suerte de visagra entre estas dos etapas. Por un lado los conectaba con su lado más infantil y servía como diversión y como descarga, pero también a partir del juego se llegaba a la reflexión más adulta, se aprendían contenidos de uno mismo y de los demás.

“En Criar tu jugabas, jugabas cosas, te divertías y aprendías, ese era el ganchito, el juego, hasta el día de hoy, jugar y a través del juego ver los problemas, lo bueno, lo malo”. (P8)

El cambio también está vinculado a la percepción del Criar como un refugio, un lugar seguro -y hasta terapéutico- al que los adolescentes acudían para sentirse bien. Este refugio estaba asociado al proyecto, pero también a la contención que recibían del grupo. Cuando tenían algún problema que los estaba afectando, lo llevaban al grupo, y en este espacio podían procesarlo; o en ocasiones, no lo procesaban directamente, pero las actividades lúdicas generaban que enfoquen su atención en el presente y que se olviden momentáneamente de sus problemas, lo cual permitía que se den un respiro para que, posteriormente, puedan ver las dificultades desde otra perspectiva. Los adolescentes sabían

que podían llevar al Criar con Arte no solo sus momentos de felicidad, sino también sus tristezas, y que éstas iban a ser acogidas.

“Era un refugio, teníamos algún problema, podíamos ir con seguridad y nuevamente nos recargábamos y nos íbamos, así creo que ha sido durante los primeros años” (P3).

“Para mí era una terapia ir, y un lugar donde podía estar a salvo” (P5).

La seguridad y comodidad que les brindaba este “refugio” favoreció a que gradualmente en el grupo se desarrolle un sentido de pertenencia y apropiación del espacio. Los participantes se refieren a Teatrovivo como suyo, tanto a nivel individual como colectivo.

“Era nuestro espacio, nuestro lugar, nuestra pelota, nuestro tapete” (P5).

En este refugio, además de hablar de sus problemas personales, podían hablar de temas que estaban presente en la cotidianidad, en su entorno, en su barrio, en su colegio - temas como sexualidad, drogas, violencia, etc - pero que resultaban incómodos de hablar con otras figuras de autoridad como profesores y padres de familia, ya que según refieren, ellos pensaban de que aún eran muy pequeños para poder comprenderlos.

“En Criar se te llevaba por el tema de la pensadera, con las drogas, con la explotación, aquí se hablaba de relaciones sexuales, temas que no se hablaban antes. No se hablaba ni en el colegio, ni en la casa, antes si querías hablar de estas cosas lo hablabas con alguien que tampoco sabía, tu amiga. Los padres no hablaban, y tú hablabas en el Criar” (P1).

La validación y el reconocimiento que encontraron en el Criar para hablar de temas sociales gradualmente dio paso, en algunos casos, a una búsqueda de incidencia mayor orientada hacia la transformación de su entorno. En este camino primero se buscaba concientizar a las personas más cercanas con las que se tenía un vínculo directo y luego hacia otros miembros de la sociedad.

“En Criar te enseñaban a no quedarte con tu casa con tu familia con tus problemas, te enseñaban que tus problemas eran parte de los problemas de la sociedad” (P5).

Como hemos podido apreciar, fueron muchas las situaciones vividas que contribuyeron a la generación progresiva de cambios en los participantes del proyecto; sin embargo, quizás uno de los aspectos más importantes a destacar fue que las experiencias, los aprendizajes, e incluso los propios vínculos que se generaron, gradualmente fueron interiorizados por los participantes. Ellos reconocen que más allá del acercamiento o lejanía actual de la institución, lo que aprendieron en el proyecto permanece de alguna forma en ellos, los acompaña siempre, e incluso marca la pauta de sus relaciones con los demás. La interiorización de todo lo aprendido fue lo que consolidó los cambios.

“El tapete de colores se ha convertido ahora en la casa de Denisse, la pelota es el wasap, Maga y Gonzalo somos nosotros, osea entre nosotros mismos conversamos, nos apoyamos, nos sostenemos y hay algo. Por más que ahora estemos cada uno haciendo algo diferente, hay algo que nos sigue uniendo” (P5).

Resulta indudable por la información mostrada que los jóvenes pertenecientes al elenco de promotores, reconocen haber experimentado muchos cambios producto de su formación en el proyecto Criar con Arte. Dichos cambios se pueden explicar por la presencia de procesos de empoderamiento, sin embargo este término no fue utilizado de manera literal por los participantes, ya que no es una palabra que forme parte de su vocabulario habitual, no obstante durante la última parte del proceso de sistematización, se les preguntó directamente sobre este término, buscando comprender su cercanía o lejanía con la definición de empoderamiento relacionado con la psicología comunitaria.

En este diálogo se evidenció que el concepto de empoderamiento no les resultaba cercano, sin embargo les era más cómodo hablar del término poder, incluso todos coincidieron y fueron categóricos en señalar que se reconocen como poseedores de poder, no solamente en la actualidad al momento de la sistematización, sino incluso antes del proyecto. Además reconocen que su paso por el Criar con Arte contribuyó a visibilizar y a incorporar el poder a distintos aspectos de sus vidas.

“Creo que cada uno de nosotros tenía ese poder, pero no sabía cómo transmitirlo, como hacerlo notar, creo que Teatrovivo fue lo que ayudó a explotar eso, por dentro tenía un mundo que contar, pero no me atrevía a sacarlo porque no sabía cómo, nos permitió

después decir las ideas que tenemos, poder hablar, comunicarnos, sin callar las ideas que tenemos” (P8).

A pesar de la uniformidad que se encontró en el discurso de los jóvenes al reconocer el proceso de toma de consciencia y uso de poder, surgieron diferencias en el entendimiento que tienen de este término.

Algunos asociaron poder y empoderamiento con el ejercicio de tomar postura frente a hechos que consideraban injustos, estableciendo límites, comunicando asertivamente sus ideas, y no quedarse callados frente a lo que sucede en su entorno cercano.

-refiriéndose a un hecho traumático que experimentó- “Yo estuve callada por mucho tiempo, en Teatrovivo aprendí que lo que me había pasado no estaba bien, y me empoderé para hablarlo, para sacarlo de mí, para poner el límite, en lo personal, pero también en ayudar a los demás a que hagan lo mismo” (P5).

Otros asociaron poder con atributos individuales referidos a aceptación de las dificultades, generando recursos personales como fortaleza y determinación para enfrentar los problemas y salir adelante.

“Cuando estaba en el Criar, me enfermé horrible, me dio neumonía aguda crónica y estuve 4 meses de reposo. No lo hubiera podido aguantar sin el apoyo del grupo. Pero lo que aprendí en el Criar me fortaleció, me dio poder. Aceptar el problema, la dificultad y asumirlo y sobrellevarlo, darme cuenta de que yo tenía el poder de afrontar los problemas que surgen” (P8).

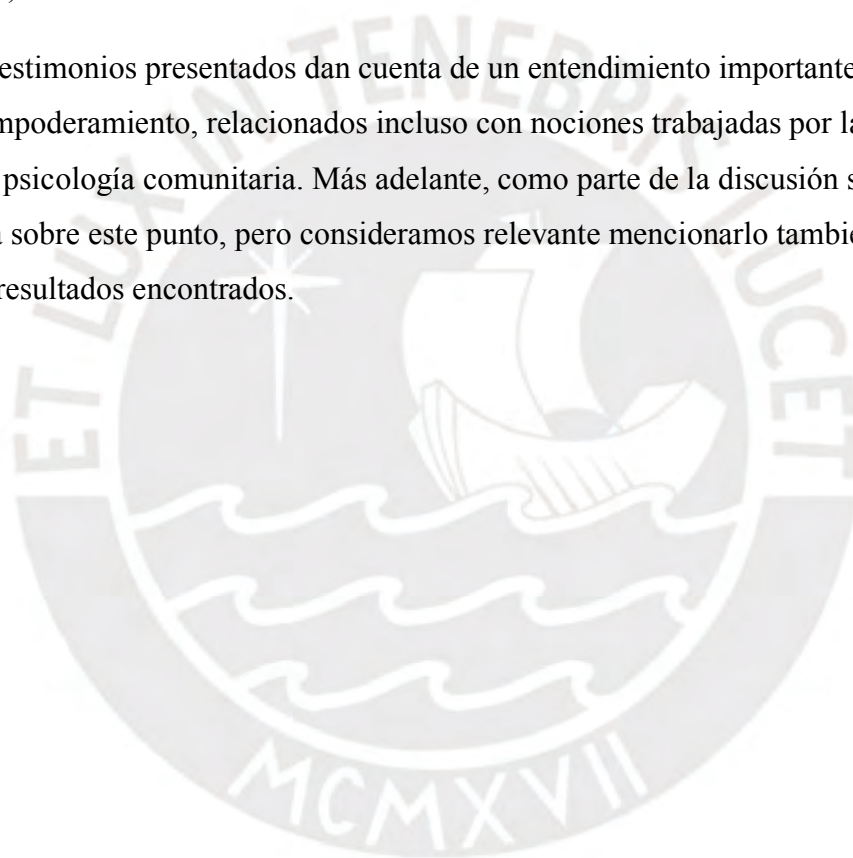
Otros asociaron el poder con características personales relacionadas con la maduración, con la autonomía y con el ejercicio de roles activos para la resolución de conflictos.

“Yo no vivo con mis padres, me dejaron al cuidado de mi abuela, antes de Teatrovivo no era feliz, les echaba la culpa de todo, pero aprendí a empoderarme, a no rendirme y a descubrir la fortaleza que hay en mí, y que sólo dependía de mí, dejé de echarles la culpa porque me abandonaron y aprendí a resolver mis problemas, veía a los problemas distinto, no sé, más maduro” (P3).

Además de un entendimiento de poder desde lo individual y generador de cambio intrapersonal, se percibió en los testimonios de dos participantes, una percepción más integral del poder, referido a la visibilización y ejercicio del poder individual pero que busca hacer incidencia en el ámbito social.

“Si tú tienes una hija, y todavía hay explotación, quien dice que tú no vas a pasar por eso. Entonces a partir de allí, se convierte en un problema para ti también. Y te das cuenta que no estás solo, que hay gente, agrupaciones, que estás en una, que apuesta por el cambio”. (P5)

Los testimonios presentados dan cuenta de un entendimiento importante sobre el poder y el empoderamiento, relacionados incluso con nociones trabajadas por las ciencias sociales y la psicología comunitaria. Más adelante, como parte de la discusión se profundizará sobre este punto, pero consideramos relevante mencionarlo también como parte de los resultados encontrados.



## Discusión

En la presente discusión de resultados intentaremos dar respuesta a nuestras preguntas de sistematización: ¿Cómo se dieron los procesos de empoderamiento durante la formación del elenco de promotores del proyecto Criar con Arte? y ¿Cuáles son los factores que intervinieron en el empoderamiento de los adolescentes promotores?

Durante la adolescencia, el ambiente de socialización es muy importante en la búsqueda y consolidación de la identidad, muchas veces los adolescentes encuentran modelos a imitar en los entornos cercanos a ellos como sus barrios o comunidades; además, algunas características de estos modelos suelen ser reforzados dentro de estos espacios de socialización. Los adolescentes del proyecto Criar con Arte han crecido en un distrito difícil como La Victoria, un barrio con mucha identidad cultural, pero al mismo tiempo con diversos problemas de inseguridad relacionados con el pandillaje, la violencia y la delincuencia. Es común que algunos adolescentes de este distrito terminen cediendo a las presiones de su entorno y busquen imitar a modelos dañinos, llegando incluso a participar en actividades delictivas, prueba de ello son las estadísticas que muestran las altas tasas de criminalidad de este distrito en comparación con los demás distritos de Lima.

Somos conscientes de que existen diversos factores que pueden influir para que un adolescente de La Victoria termine involucrado en actividades delictivas, desde sus entornos más próximos como la violencia en sus círculos familiares y comunitarios, hasta el ámbito más macro como la violencia más estructural enraizada en nuestra sociedad, la pobre calidad de la educación, las desigualdades y la falta de oportunidades. Sin embargo, creemos que a la base también se encuentran la ausencia de procesos de empoderamiento, ya que muchos de los adolescentes que delinquen no son conscientes de que tienen el poder de transformar su entorno, en ocasiones pueden creer que su realidad es la que les ha tocado vivir y que no tienen ninguna injerencia para cambiarla, no se cuestionan, ni buscan, a través de un rol más activo, formas alternativas para desarrollarse y cambiar sus condiciones de vida.

Los adolescentes que participaron del proyecto provienen de una realidad dura y difícil, pero creemos que resulta necesario intentar comprenderlos más allá de sus contextos

de socialización, y más allá de sus ausencias y carencias, en este sentido estamos convencidos de que el ambiente influye, pero no determina; por ello, sin negar las difíciles condiciones que les ha tocado vivir, la presente sistematización de sus experiencias nos ha permitido visibilizar y aproximarnos al ser humano con sus limitaciones, pero también con sus recursos y potencialidades.

Al hablar sobre la adolescencia y su rol en el cambio social, coincidimos con Gongalves (2004) cuando refiere que distintos proyectos sociales destinados a trabajar con población adolescente (muchas veces en riesgo social), suelen visualizar a esta etapa del desarrollo como particularmente vulnerable ante los factores de riesgo presentes en sus entornos, por ello suelen destinar sus esfuerzos a la prevención de situaciones difíciles y problemáticas sociales, cayendo muchas veces en el asistencialismo que limita el desarrollo de los propios recursos y fortalezas de los adolescentes y los lleva a asumir un rol pasivo frente a las amenazas de su entorno. No se trata de negar la importancia de acciones preventivas, pero en ocasiones en ellas se refuerzan roles de cuidado y dependencia, originando que se pierda de vista el rol más activo que los adolescentes en riesgo pueden desarrollar, el cual se relaciona con su agencia y con el ejercicio de poder con miras a cambiar sus realidades.

Por ello, según esta misma autora (Gongalves, 2004) en los proyectos de trabajo con adolescentes se debe incidir en la potenciación de los factores protectores presentes en los jóvenes más que disminuir o contrarrestar los factores de riesgo ya conocidos. En este escenario, los facilitadores cumplen un rol trascendental ya que son los encargados de promover la generación de los recursos existentes en los participantes y buscar optimizarlos. Por ello, no se debe asumir una actitud maternal, sobre protectora, que genere dependencia, sino por el contrario una actitud de comprensión y promoción de la autonomía, en un espacio seguro de contención.

Utilizando esta información como referencia, podemos afirmar que si bien desde la propuesta de Teatrovivo se buscaba fortalecer las capacidades de sus participantes y contribuir con ello a la toma de conciencia y el ejercicio del poder, la misma estructura a de la organización y las líneas de acción del proyecto, dificultaron en ocasiones el cumplimiento de estos objetivos.

Recordemos que la formación del elenco de promotores pertenecía al componente de prevención del proyecto, específicamente prevención de la ESNNA, la cual tenía como objetivo que los participantes se alejen de las actividades y conductas de riesgo. Con miras al cumplimiento de este objetivo, según los propios testimonios de los participantes, algunos facilitadores reprodujeron roles de cuidado y sobreprotección para evitar que los adolescentes se acerquen a esta problemática, si bien estas conductas estaban alineadas con los objetivos trazados, en ocasiones pudieron reforzar conductas dependientes y de alguna manera limitar el desarrollo de los propios recursos de los adolescentes.

El proyecto entonces respondía a un objetivo y por tanto tenía necesidades particulares para trabajar con los adolescentes en riesgo. Estas necesidades Maritza Montero (2004) les denomina normativas, las cuales suelen ser introducidas desde los programas derivados de políticas públicas o proyectos sociales – comunitarios y son necesidades inferidas, y dictadas por expertos en función de criterios técnicos. Sin embargo, los adolescentes del elenco tenían también sus propias necesidades, las cuales en un comienzo no estaban muy claras y no eran muy reconocidas por ellos; fue justamente a través de su participación en el proyecto, que progresivamente fueron haciéndose conscientes. A estas necesidades Montero (2004) les denomina necesidades sentidas y son aquellas que las personas expresan ya sea nombrándolas o por otros medios de acuerdo al grado de conciencia que se tenga de las mismas. Para que una necesidad sea sentida se tiene que dar un proceso de problematización y concientización,

Al comienzo del proyecto, las necesidades de los participantes no eran muy conscientes, ellos descubren sus demandas en el proceso; gradualmente empiezan a conocerse, descubriéndose a sí mismos y formando relaciones que decantan en la formación de un colectivo. Tal vez la primera necesidad que comparten justamente es la de pertenecer a una comunidad que les permita expresarse y generar vínculos sólidos, un lugar seguro donde sentirse cómodos. Gradualmente estas necesidades fueron complejizándose, ellos van haciendo consciente que ellos tienen el poder de cambiar sus realidades, lo trabajado en el Criar con Arte les ayudó a visibilizar lo que necesitaban para conseguirlo y a buscar aplicar lo aprendido en otros espacios de socialización.

En este encuentro de necesidades, el facilitador JM cumplió un rol muy importante, ya que sirvió de mediador entre los objetivos institucionales y el impacto de estos objetivos en los miembros del elenco, entre las necesidades normativas promovidas por la institución, y las necesidades sentidas por los participantes. Como hemos visto, su presencia es muy reconocida por los adolescentes, quienes lo perciben como alguien que, desde el vínculo sincero y el establecimiento saludable de límites, facilitó la toma de consciencia de sus necesidades, y contribuyó a que se generen cambios en ellos y en sus relaciones.

Las necesidades expuestas responden a dos perspectivas, desde la institución, y desde los participantes del proyecto. En esta misma línea, el empoderamiento que se generó en el elenco de promotores también responde a dos perspectivas, las cuales sin embargo no son necesariamente excluyentes ni contradictorias, si no en muchos casos complementarias. Una primera perspectiva está referida al empoderamiento que nace desde la propuesta de Teatrovivo, la cual ha sido recogida a través de la revisión exhaustiva de la documentación brindada por la institución y da cuenta de nuestro primer resultado de sistematización. Una segunda perspectiva es el empoderamiento que se manifiesta desde la voz de los propios participantes del proyecto, a través de sus testimonios en los talleres participativos de sistematización y la reconstrucción conjunta de su experiencia.

En cuanto a la perspectiva de la institución, si bien dentro de la propuesta de Teatrovivo no se utiliza el termino empoderamiento como tal, muchos de sus elementos están presente tanto en los objetivos del proyecto, así como en los contenidos de los talleres y en las competencias que se quería desarrollar en los participantes. En los talleres se trabajaron algunos ejes temáticos (desarrollo personal, relaciones interpersonales, relación con el entorno, plan de vida) y algunos ejes transversales que acompañaban todas las sesiones (Amor incondicional, Libertad, Género, Creatividad, Estética: Belleza, Ética, Interculturalidad, Derechos). Tanto los ejes temáticos como los ejes transversales están directamente vinculados con procesos de empoderamiento de acuerdo a la teoría revisada, estos ejes dan cuenta del desarrollo de capacidades empoderadoras que buscan tener injerencia en la búsqueda de cambios personales e interpersonales.

En cuanto a la perspectiva desde los propios participantes, durante su experiencia de participación en el proyecto, los miembros del elenco reconocen que se dio un desarrollo

formativo que generó en ellos un cambio. Si bien este cambio puede ser entendido por la presencia de un antes y un después en la descripción que hacen de su participación en el proyecto, sus testimonios más bien dan cuenta de que este proceso formativo responde a una evolución, una línea integral de continuidad en la que se fueron empoderando. Esta continuidad no está referida a la ausencia y presencia de poder, sino a la falta de consciencia del poder, y la toma de consciencia del mismo. Los adolescentes se reconocen como poseedores de poder incluso desde antes de su paso por el proyecto, sin embargo, afirman que no eran conscientes de que lo tenían. Por ello muchas veces desconfiaban de sus habilidades y respondían pasivamente frente a su realidad, dejándose influenciar fácilmente por su entorno; no obstante, distinguen que durante la etapa en la que participaron del proyecto Criar con Arte pudieron visibilizar y ejercer este poder en potencia.

Esta comprensión del poder que plantean corresponde con la visión de poder como acto de Foucault (1988) y de la psicología comunitaria, en la que se refuerza la idea de que el poder está en los individuos y no en las instituciones, en este sentido la toma de consciencia de ese poder genera espacios y situaciones donde ejercerlo.

Para la psicología comunitaria es muy importante esta visión de poder, ya que les otorga a los propios individuos la posibilidad de agencia para la transformación de sus realidades. Montero (2003) le denomina a este proceso fortalecimiento y lo explica a través de fases, donde los sujetos van desarrollando capacidades que les permiten tener un rol cada vez más activo en el cambio social. Esta teoría es una herramienta bastante útil que nos permite comprender lo que ocurrió con el elenco de promotores.

En las primeras fases, los adolescentes del proyecto ingresan a un espacio de autodescubrimiento, donde gradualmente fueron ganando confianza y convicción de que sus acciones pueden tener un efecto mayor, en su entorno, pero al mismo tiempo van siendo consciente de que si quieren que esto suceda, necesitan de un colectivo, de una comunidad que les dé un sentido de pertenencia y frente a la cual puedan sentir un apego (sentido de comunidad). En paralelo, los miembros del elenco se van aproximando cada vez más a tener una comprensión más crítica de su sociedad y de las fuerzas políticas y sociales que actúan en el mundo de vida cotidiano en el cual se desenvuelven.

Según Montero (2003) la siguiente fase hacia el fortalecimiento está vinculada a la relación entre la reflexión y la acción. Es decir se reflexiona, y se pone en práctica lo reflexionado, tanto dentro como fuera del grupo de referencia, en un proceso continuo de aprendizajes y acciones. Podemos decir que el componente reflexivo fue una constante dentro de la formación del elenco de promotores, pero el componente práctico, si bien también estuvo presente, se dio mayormente en los entornos de socialización cercanos de los adolescentes y no necesariamente en otros espacios comunitarios de mayor escala. Los componentes del empoderamiento interiorizados se ejercieron fuera del espacio seguro de los talleres, principalmente con sus familias, en sus colegios, pero no hubo una búsqueda clara de los adolescentes de involucrarse en otros colectivos, proyectos o iniciativas transformadoras que generen cambios de las estructuras de poder. Las últimas fases del proceso de fortalecimiento no llegaron a consolidarse.

Otra forma de comprender el proceso de fortalecimiento del elenco de promotores, es a través de las dimensiones del empoderamiento juvenil de Jiménez-Morales, Soler, Trilla y Úcar (2016), ya que en ellas están presentes las diversas manifestaciones del empoderamiento que dan cuenta del proceso que se vivió en el Criar con Arte, y además, porque esta teoría está focalizada en jóvenes que es nuestra población objetivo.

Recordemos que estas dimensiones, ya sea de manera aislada, conectada o interrelacionada, ayudan a comprender las distintas formas en que el empoderamiento puede manifestarse, además dan cuenta de las capacidades que se busca transformar en los jóvenes.

La dimensión de crecimiento y bienestar personal se relaciona con el desarrollo de capacidades individuales como la autoestima, el bienestar individual y la satisfacción de las necesidades básicas. Esta dimensión estuvo presente transversalmente a lo largo de la conformación del elenco de promotores, ya que los participantes del proyecto refieren que gracias a la visibilización y ejercicio de poder que desarrollaron durante estas etapas pudieron tener más confianza en sus habilidades, mejorar su autoestima y desarrollar una identidad más integrada. Todos estos aspectos son necesarios en los procesos de empoderamiento individual.

La dimensión relacional o interpersonal del empoderamiento juvenil hace hincapié en el desarrollo de capacidades y habilidades sociales para vincularse con pares y con personas adultas. Los integrantes del elenco de promotores le otorgan una importancia particular a esta dimensión ya que consideran al desarrollo de sus relaciones como un elemento fundamental en sus procesos personales y en la toma de consciencia del poder. Ellos se empoderaron en las interacciones que se generaron a lo largo de la formación del elenco de promotores. Aprendieron nuevas formas de vincularse, distintas en muchas ocasiones de las formas en las que habitualmente se relacionaban en otros espacios de socialización como con sus familias, con sus amigos, o en la escuela.

Por otro lado, sabemos que antes de su participación en el proyecto, la gran mayoría de los adolescentes se describían como altamente influenciables por lo que veían en su familia, en su barrio, etc. y por ello actuaban en base a presiones externas y no necesariamente motivados por sus propios deseos. Posteriormente durante el proyecto reconocen que fueron consolidando su identidad, gradualmente comprendieron quienes eran y que era lo que querían conseguir en el futuro. El ser conscientes de ello los empoderó y motivó a que tomen sus propias decisiones, independientemente de las opiniones o injerencia de los demás, con miras a conseguir los objetivos que se habían trazado. Este cambio que se generó en los adolescentes durante su participación en el proyecto, puede ser entendida a través de la dimensión emancipadora del empoderamiento juvenil, ya que como sabemos, está relacionada con el desarrollo de la autonomía y visualiza al empoderamiento como un proceso en el cual los jóvenes adquieren la capacidad, autoridad y confianza para tomar sus propias decisiones en lugar de ser influenciados o controlados por otras personas.

Finalmente, las dimensiones política y transformadora fueron las menos desarrolladas durante el proceso de conformación del elenco de promotores. Si bien el desarrollo de estas dimensiones estuvo presente en algunos participantes, no fueron habilidades adquiridas por el grupo o por la mayoría de adolescentes, sino que responden a una mínima parte de los miembros del elenco. Lo que se recoge desde sus testimonios es que si bien hubo una toma de consciencia crítica de la realidad y un esfuerzo en entender cuál era el rol que cumplían los adolescentes en ésta, no se buscó acumular poder para incidir en los organismos tomadores de decisiones o generar presiones que generen una transformación social estructural. Quizás, se podría pensar que la puesta en escena de la

obra *Las Suplicantes* pudo contribuir simbólicamente en este sentido, en la medida que buscaba poner en agenda la problemática de la ESNNA y así incidir en los organismos tomadores de decisiones del Estado y la sociedad civil, pero fue una propuesta que respondía a objetivos institucionales y que partió desde Teatrovivo y no desde los propios adolescentes.

Es interesante apreciar cómo, de alguna manera, el proceso generado en la conformación del elenco de promotores del proyecto *Criar con Arte*, mirado a la luz de las teorías del fortalecimiento de Montero (2004) y del empoderamiento juvenil de Úcar (2016) llegan a generar conclusiones bastante similares referidas a la falta de consolidación de estos procesos. Si bien, durante el proyecto, se profundizó en el desarrollo de habilidades y la toma de consciencia crítica al servicio de la transformación social por parte de los adolescentes, creemos que no existió un rol activo, relacionado con el componente práctico del fortalecimiento/empoderamiento, que busque, a través de la acción, generar cambios estructurales que van más allá de sus entornos cercanos. A continuación intentaremos aproximarnos a discutir algunas de las razones que pensamos por lo que esto pudo haber ocurrido.

Por un lado, como ya se ha comentado, la formación del elenco de promotores estuvo circunscrita dentro del marco preventivo del proyecto, y como tal, buscaba prevenir que los adolescentes caigan dentro de la problemática de la ESNNA, por lo que según los testimonios de los propios adolescentes, dentro del *Criar* se reproducían roles de sobreprotección que impedían asumir roles más activos que los lleve a poner en práctica el poder interiorizado. Por otro lado, los procesos empoderadores de los adolescentes se vieron interrumpido por el momento personal y particular por el que estaban atravesando, recordemos que muchos de ellos estaban culminando sus estudios en el colegio e integrándose a la vida adulta a través de la búsqueda de trabajo y el ingreso a la universidad, por lo que, naturalmente, sus prioridades cambiaron, y en ocasiones sus objetivos individuales primaron sobre los grupales, entorpeciendo el componente práctico del empoderamiento del colectivo.

Si bien todas estas razones son importantes en la comprensión de la dificultad de la consolidación del empoderamiento / fortalecimiento de los participantes, consideramos que

otro aspecto fundamental que dificultó este proceso fue la presencia de algunos conflictos en las relaciones dentro del grupo, vinculadas con la participación y la distribución del poder, todo ello afectó el funcionamiento comunitario y el sentido de comunidad, que como sabemos son elementos fundamentales para poder posicionarse como actor social y buscar cambios y transformaciones sociales.

Como hemos mencionado, durante “el grupo” el elenco de promotores estuvo consolidado y progresivamente se fue generando una comunidad funcional, donde el poder era compartido igualmente por todos sus integrantes, lo cual contribuyó al desarrollo de procesos de empoderamiento individual y colectivo.

Para el siguiente año, los cambios dentro de la institución afectaron directamente al grupo; debido a las nuevas condiciones para financiar el proyecto, se exigió a Teatrovivo que los integrantes del elenco tengan mayor representación dentro de la institución y participen de la toma de decisiones internas. Esta coyuntura pudo significar una excelente oportunidad para desarrollar la dimensión política en los adolescentes ya que pudieron generarse procesos auténticos de participación entre los miembros del elenco de promotores y la institución; sin embargo, desde la visión de los adolescentes, esto no ocurrió debido a que su participación y el poder que tenían era limitado, las decisiones se seguían tomando desde la institución y no respondían necesariamente a sus necesidades. Además, la elección de la junta directiva quebró la horizontalidad en las relaciones dentro del elenco, y con ello la cohesión grupal. Algunos participantes percibieron que el nivel de participación no era fomentado por igual dentro del grupo, lo que generó asimetrías de poder dentro del elenco, ocasionando cierta incomodidad y una percepción de que la institución había escogido solo a algunos de ellos y había dejado de lado a otros. Estas sensaciones de malestar ocasionaron un freno en el desarrollo de las dimensiones política y transformadora del empoderamiento y al componente práctico del fortalecimiento que se había venido gestando previamente.

Se deduce entonces que existió una relación directa entre el nivel de participación de los miembros del elenco y el poder percibido y ejercido por ellos. Por este motivo, cuando la participación se frenó en la etapa de “el bajón” y los adolescentes percibieron que ésta no era auténtica, se afectó el proceso de empoderamiento que se venía gestando. En este sentido, coincidimos con Ferullo de Parajón (2007, p. 69) cuando afirma que “toda

participación es un acto de ejercicio del poder”, por lo que si no hay participación no es posible que el poder sea ejercido. Para esta autora además, la participación implica asumir un rol activo de toma de decisiones, con un mayor control del poder.

La participación que se tuvo en “el bajón” fue una participación más bien formal y pasiva, ya que si bien los representantes del elenco formalmente tenían una participación conjunta con las autoridades de Teatrovivo, en la práctica sentían que no se tomaba en cuenta sus voces en la toma de decisiones institucionales, no sentían que el poder que se les había otorgado fuera auténtico ya que no se tenía el control sobre él. La institución no cedió verdaderamente el poder de decisión, los miembros del elenco no sentían un poder de negociación frente a las decisiones de la institución. En este mismo sentido, Fadda Cori (1990) refiere que la participación, para ser considerada como tal, debe concebirse en función de una redistribución del poder y una implicación progresiva de los grupos excluidos. En la etapa de “el bajón” no hubo una auténtica participación justamente porque el poder no estaba distribuido equitativamente y ello generó que algunos adolescentes se sintieran excluidos y que no busquen ejercer poder fuera del elenco de promotores.

Lo ocurrido en el elenco de promotores coincide con algunas investigaciones sobre el empoderamiento juvenil (Orihuela, 2015; Úcar, Planas, Novella, Moriche, 2017), en las cuales se destaca que el empoderamiento en esta población suele estar asociado al desarrollo de capacidades individuales relacionadas con la autoestima, la autonomía, el desarrollo de la identidad, y capacidades vinculares relacionadas con mejorar las relaciones con sus pares y adultos, sobre todo en espacios vinculados al ámbito familiar, escolar y con amical. Sin embargo, como lo indica Jennings, Parra-Medina, Hilfinger y McLoughlin (2006) cuando ese poder individual busca ponerse en práctica dentro o fuera de las organizaciones o grupos juveniles, a veces no se llega a consolidar debido a que el poder es controlado por adultos. Vivimos en una sociedad donde los adultos tienen el poder legítimo y son ellos quienes toman las decisiones y acciones; la participación simbólica rara vez da como resultado una transferencia efectiva de poder a los jóvenes participantes u oportunidades reales para que los jóvenes influyan en la toma de decisiones dentro y fuera de las organizaciones; por ello, crear un reparto de poder equitativo dentro de los contextos de los programas de empoderamiento de los jóvenes es un desafío.

Además, es interesante en este proceso apreciar como en el elenco de promotores, el empoderamiento es un proceso que transcurre en paralelo a la construcción de un colectivo, de una comunidad. Al inicio del proyecto tenemos a personas con poder en potencia que aún no es ejercido porque no se lo ha hecho consciente, pero al mismo tiempo tenemos a personas aisladas que, si bien se relacionaban unos con otros e incluso empiezan a desarrollar algunas tareas grupales, siguen teniendo un funcionamiento individual. Progresivamente, conforme se van desarrollando los talleres, los participantes van siendo conscientes del poder que poseen y van desarrollando sus capacidades, pero al mismo tiempo, se van afianzando los vínculos grupales y se va conformando una comunidad funcional. Finalmente, cuando surgieron dificultades dentro de la comunidad, también se vio afectado el empoderamiento del colectivo.

El empoderamiento entonces está íntimamente relacionado con la creación y funcionamiento de una comunidad. En este sentido, según Fernández, Carmona y Di Masso (2015), los resultados de empoderamiento de la comunidad se logran cuando se genera o fortalece una comunidad de aprendizaje, lo que fomenta una conciencia crítica entre las partes interesadas de la comunidad. Como resultado, se crean y articulan nuevos marcos institucionales, agencias políticas y redes basadas en la comunidad. Justamente lo que ocurrió en “el bajón” fue que se debilitó la comunidad de aprendizaje, y con ello el nivel de participación dentro del colectivo.

Somos conscientes de que la discusión hasta este momento responde a una postura crítica de la experiencia de formación del elenco, donde se ha puesto el foco en las ausencias y dificultades del proyecto y cómo todo ello pudo dificultar el empoderamiento / fortalecimiento de los adolescentes. Creemos que este ejercicio es necesario para reflexionar e incorporar dichas lecciones en el desarrollo de proyectos o iniciativas similares en el futuro. Sin embargo, resulta también relevante intentar aproximarnos a la comprensión de las necesidades y demandas de los propios adolescentes, y cómo éstas fueron trabajadas a lo largo del proyecto. Si partimos de la teoría de la psicología comunitaria y del cambio social, pensamos que hubiera sido ideal que el empoderamiento haya trascendido al Criar y hubiera impulsado a los participantes a generar una comunidad que haya funcionado como un actor social buscando ejercer poder en espacios de incidencia mayores. Pero acaso, ¿este ideal era compartido por los adolescentes del proyecto?, ¿tenían ellos la necesidad de incorporar el

componente práctico del empoderamiento más allá de sus entornos cercanos como sus familias y amigos?

Para intentar responder estas preguntas consideramos necesario entender que, si bien los adolescentes que participaron del proyecto desarrollaron muchos recursos personales que en condiciones ideales les hubiera permitido trascender y buscar cambios sociales mayores, cuando ellos llegan al Criar, su foco de atención no necesariamente estaba direccionado hacia esos niveles de cambio, sino al aprendizaje de ellos mismos, al autodescubrimiento, al desarrollo de su identidad, y sobre todo a la búsqueda de vínculos que les permitan sentirse parte de una comunidad que los contenga y los haga sentir importantes. Todas estas necesidades encontraron eco en el Criar con Arte. Ello no indica que no tuvieron el potencial para generar procesos de transformación más grandes, pero quizás en ese momento, con sus propias historias personales, fue suficiente generar una transformación personal e intrapersonal, buscando la transformación del grupo y de sus entornos familiares cercanos, sin que eso signifique un objetivo cualitativamente inferior, sino que responde a sus necesidades sentidas en ese momento particular de sus vidas.

Otro punto importante a tomar en cuenta para la discusión, es el rol que cumplió la Animación Socio Cultural (ASC), el arte y el juego en el empoderamiento de los miembros del elenco de promotores.

Como hemos visto en nuestro marco teórico, la ASC busca que la utilización de distintas manifestaciones artísticas pueda articularse en el trabajo con diversos grupos sociales y comunidades populares para generar cambios y transformaciones a través de la participación activa de los miembros de la comunidad, incorporando sus saberes previos y la inclusión de las culturas locales. (Cano, 2005). Tomando esta definición como referencia, consideramos que las técnicas que utilizó Teatrovivo en el proyecto Criar con Arte estuvieron basadas en el enfoque de la ASC, pero no cumplen estrictamente con la aplicación total de este modelo ya que, si bien se buscó incluir a los diversos actores de la propia comunidad (juntas vecinales, miembros del serenazgo, profesores y alumnos de la zona, etc) en la erradicación de la ESNNA, no fue tan evidente la utilización de las propias prácticas culturales de estos actores para el logro de dichos objetivos. Esta afirmación se sustenta debido a que muchas de las técnicas y ejercicios teatrales utilizados respondían a

una estructura metodológica creada por Teatrovivo, la cual ha sido puesta en práctica no sólo en La Victoria, sino también en otros entornos culturales. Sin embargo, creemos que no hubo mayor dificultad por parte de los adolescentes de incorporar y apropiarse de estas prácticas, debido a que se trata de un grupo proveniente de un espacio cultural urbano, con lenguajes y códigos similares.

Más allá de la aplicación total del modelo de ASC, lo que es evidente es que el arte y al juego facilitaron y permitieron el empoderamiento de los miembros del elenco de promotores en distintos niveles; a partir de las artes plásticas y la creación de personajes pudieron tomar conciencia de sus capacidades y posibilidades, y así descubrir aspectos de su personalidad e identidad; los juegos y los ejercicios teatrales permitieron la comunicación de contenidos y los empoderó para relacionarse con los demás y formar una comunidad de la cual sentirse parte; el actuar y performar frente a un público espectador y obtener el refuerzo constante después de cada presentación, además de alimentar su autoestima, los hizo ser conscientes de que podían ejercer un rol importante de cambio, que el arte es una herramienta poderosa, ya que a través de ella se puede generar conciencia sobre diversas problemáticas sociales y en distintas poblaciones.

Durante los talleres de sistematización, los participantes fueron categóricos en destacar como fundamental el rol que cumplieron el arte y el juego para la asimilación de contenidos y la toma de consciencia del poder, debido a que eran elementos que estaban acostumbrados a utilizar regularmente, ayudaban en la interacción con los demás, y hacía más fácil trabajar temas y problemáticas complejas.

Así mismo, el uso de esta metodología sirvió para conectar contenidos más infantiles con temáticas más adultas. El juego servía para descargar energía, olvidarse de los problemas y divertirse, pero también para comunicar sus ideas, para exteriorizar contenidos más integrados, posicionarse frente a algunos temas, tomar posturas críticas, hablar desde su experiencia, etc.

Al referirse al arte en los procesos terapéuticos, Moreno (2007) afirma que el arte estimula en los jóvenes la exploración creativa, que posibilita la expresión y manifestación de sus emociones, sentimientos y conflictos internos, así como el descubrimiento o desarrollo de habilidades artísticas y sociales. En esta línea, el arte y el juego fueron

herramientas necesarias para que los adolescentes del elenco puedan descubrir aspectos de su personalidad, y puedan expresarlos en un ambiente seguro, generando así el desarrollo de habilidades sociales; sin embargo, según la propia percepción de los participantes, la expresión de sus contenidos internos a través del arte, no siempre tuvo un efecto placentero, ya que en algunas ocasiones los enfrentaba directamente con contenidos que aún no estaban preparados para mirar y trabajar, o en todo caso, sus propios tiempos personales para procesar los contenidos que el arte estimulaba no coincidieron necesariamente con los tiempos del proyecto o de la institución.

El riesgo del arte y particularmente del teatro es que puede movilizar de una manera intensa estos contenidos que pueden emerger a la consciencia debido a los procesos de identificación con los personajes. Recordemos que los personajes de las obras de Teatrovivo fueron creados de acuerdo con los temas que se trabajaban desde la institución tales como violencia sexual y la ESNNA, y muchos de los participantes directa o indirectamente estaban relacionados con estas problemáticas. Si bien para algunos participantes el hacer conscientes estos contenidos pudo significar una forma de trabajar, elaborar y resignificar la experiencia original, para muchos otros resultó un proceso muy difícil ya que no estaban emocionalmente preparados para hacerlo o simplemente no deseaban hacerlo en un entorno colectivo.

A partir de los testimonios recogidos, podemos pensar que el malestar generado por la ESNNA como contenido del proceso formativo, puede tener que ver no sólo con que el tema es difícil y angustiante, sino que todo proceso de problematización, y de desnaturalización es doloroso y genera malestar. Los contenidos presentes en la obra, y su expresión a través del teatro, generaron que algunos adolescentes sean conscientes de su rol de víctimas o que puedan reconocer las problemáticas que actuaban en la obra en sus entornos cercanos incluso dentro de sus familias. Todo ello produjo dolor y sufrimiento que no todos podían soportar, por ello mostraban algunas resistencias que muchas veces los llevaba a huir y no volver al Criar con Arte.

De hecho, algunas de estas resistencias también estuvieron presentes durante los talleres de sistematización. Si bien la ESNNA como tema de discusión apareció intermitentemente, no fue un elemento que los adolescentes solían problematizar ni traer a

la luz, y por momentos incluso buscaban evitar. A pesar de ello, se pueden sacar algunos contenidos importantes para discutir, relacionados sobre todo al impacto de la ESNNA en el elenco de promotores, y al rol que cumplieron como colectivo en la sensibilización de la comunidad.

Como sabemos, el objetivo general del proyecto fue contribuir a la disminución de la ESNNA en el distrito de La Victoria de la ciudad de Lima. Creemos que este objetivo sí se cumplió en el elenco de promotores ya que, a pesar de que estaban muy cerca de la problemática, el espacio del Criar permitió abrir y problematizar esta situación, y producto de este proceso dejaron de ser sujetos de riesgo, lo cual es un logro importante del proyecto, y responde al cumplimiento de su objetivo general. Los participantes del Criar trabajaron estos contenidos en un espacio, que con sus falencias, los contuvo y los ayudó a elaborar. El camino fue difícil, pero finalmente la problemática de la ESNNA es difícil y estaba presente en sus entornos, era una realidad. En el proyecto ellos abrieron esta realidad, la problematizaron, la interiorizaron, y todo ello los empoderó para actuar distinto frente a situaciones de riesgo, entendiendo sus derechos y buscando ejercerlos.

Así mismo, el trabajar la ESNNA a lo largo del proyecto, contribuyó en la creación y mantenimiento del colectivo, en la medida que tanto la ESNNA, como las problemáticas asociadas a ella (violencia sexual, drogas, pandillaje) eran elementos que compartían, que estaba en su distrito, en su barrio, en su colegio, e incluso en sus propias familias. Estas problemáticas afectaban no solo a las individualidades, si no al grupo en su conjunto, por ello a través de su elaboración grupal, se pudieron generar relaciones por identificación entre los miembros del colectivo, y en este proceso se reforzaron los vínculos intragrupal.

Por otro lado, dentro de las estrategias de Teatrovivo para la disminución de la ESNNA, se encontraba la de sensibilizar sobre esta problemática a distintos actores de la comunidad. En este sentido, la obra *Las Suplicantes* fue fundamental para hacer visible el tema de la ESNNA en La Victoria, ya que se presentó en distintos escenarios de este distrito. Incluso el trabajo de sensibilización de la ESNNA trascendió a La Victoria y llegó a sensibilizar a poblaciones diversas, de otros distritos, de otras ciudades del Perú y de otros países (ya que llegaron a presentar la obra en Bolivia). Si bien no conocemos el impacto real que se tuvo en la comunidad, ya que no se cuenta con datos claros de los cambios que

pudo generar en los espectadores; según las percepciones que reportan los mismos participantes, la obra *Las Suplicantes* causaba siempre un impacto positivo y generaba emociones profundas en el público (incluso hasta las lágrimas), por lo que se puede inferir que si llegó a generar algún grado de sensibilización en los distintos escenarios donde se presentó.

Dejando la ESNNA desde la experiencia concreta del elenco de promotores y buscando comprenderla desde un enfoque más general, podemos decir que la problemática es compleja, que las líneas de acción para su prevención son variadas, y que se requiere el trabajo organizado de distintos sectores y en distintos niveles de intervención para generar resultados. Según Yvonne Rafferty (2013) las estrategias de prevención incluyen aquellas que se enfocan en la demanda, donde se busca hacer acciones vinculadas con el fortalecimiento del marco legal a través de la legislación y la aplicación efectiva de la ley; las que se enfocan en la reducción de oferta, donde se destaca la promoción de las competencia y la resiliencia de población en riesgo a través de la educación y las habilidades para la vida; y las estrategias enfocadas en el fortalecimiento de las comunidades, a través de implementación de sistemas nacionales de protección infantil, mejoramiento de las oportunidades económicas, promoción de la igualdad de género, fortalecimiento de las alianzas existentes, capacitación adecuada del personal encargado de hacer cumplir la ley, etc.

Si tomamos esta información como referencia, la formación del elenco de promotores se ubicaría dentro de las estrategias de prevención enfocadas en la reducción de la oferta, debido a que se buscó el desarrollo de habilidades que permita a los adolescentes en riesgo, alejarse de la problemática de la ESNNA; sin embargo, vemos que para reducir la problemática es necesario también el desarrollo de muchas otras estrategias, presentes en distintos niveles. La experiencia de formación del elenco de promotores es sólo un pequeño eslabón en toda una cadena de acciones que se deberían tomar para su erradicación.

Lo interesante de destacar es que en el proyecto *Criar con Arte de Teatrovivo* si podemos encontrar líneas de acción dirigidas a todos los niveles de intervención. Aunque no han sido suficientemente profundizados en este trabajo debido a que escapan a nuestro objeto de sistematización, nos parece relevante mencionarlo. En el proyecto, además de

enfocarse en la reducción de la oferta a través de la prevención en las escuelas y la formación del elenco de promotores, también se desarrollaron acciones enfocadas en la demanda, al buscar hacer incidencia política y hacer presión para crear y hacer cumplir las leyes vigentes relacionadas con la ESNNA, además se ejecutaron acciones relacionadas con el fortalecimiento de las comunidades, capacitando por ejemplo a juntas vecinales, personal de serenazgo, etc., buscando el trabajo en red y fortaleciendo alianzas con otras instituciones y con el Estado en el trabajo con niños, niñas y adolescentes en riesgo social.

Para finalizar este apartado de discusión, consideramos necesario poder pensar la utilidad de la presente sistematización desde una perspectiva más integradora, ya no circunscrita al elenco de promotores, ni al proyecto en sí, sino a posibilidades de utilización en otros escenarios incluso a nivel de políticas públicas. La ESNNA es un problema público, y como tal, debe ser incluida en líneas de acción claras y coherentes desde el estado con el objetivo de combatirla y erradicarla. De la experiencia presentada y desde el proyecto Criar con Arte se pueden sacar aprendizajes significativos que pueden contribuir con esta tarea.

En primer lugar, el proyecto ha mostrado la importancia y potencialidad de trabajar la ESNNA desde las escuelas, con población adolescente que a veces por desconocimiento, falta de información o de recursos personales, incide en esta problemática. Es necesario que los alumnos sepan que la ESNNA existe, es una realidad y convive con ellos en las escuelas, pero además resulta indispensable tomar acciones preventivas que contribuyan a desplegar sus potencialidades y recursos con el objetivo de alejarlos de situaciones que pueden poner en riesgo su salud y bienestar. Bajo este criterio, que importante podría ser que desde las instituciones educativas, incluso dentro del contenido curricular y no solamente en actividades extracurriculares, se incluyan temas socialmente relevantes como la ESNNA, que se discutan, se problematicen, y con ello se empodere a los alumnos a través del fortalecimiento de sus recursos para enfrentarlos fuera, en sus barrios, dentro de sus propias familias.

Además, otra potencialidad que se rescata del proyecto es su esfuerzo por trabajar desde un enfoque de animación sociocultural. Sabemos que desde este enfoque se busca incluir a los distintos actores involucrados (municipalidades, juntas vecinales, profesores,

etc) en su propia transformación a través de su participación activa, e incorporando también sus culturas locales y sus propios saberes. Creemos que en ocasiones se elaboran proyectos desde escritorios alejados de las comunidades, que si bien pueden tener buenas intenciones, se distancian de las realidades particulares de cada población, de su propia cultura y de las formas subjetivas que tienen de comprender la realidad. En este sentido creemos que sería un acierto incluir proyectos basados en la animación sociocultural dentro de políticas públicas que tengan como objetivo trabajar temas sociales sensibles y relevantes dentro de las comunidades.

Otra potencialidad del Criar con Arte que se podría replicar a nivel de políticas públicas es el uso de metodologías que busquen la creación de colectivos, sobre todo cuando se trabaja con adolescentes. Es en el grupo, en la comunidad, que los aprendizajes se potencian, y a través de los vínculos que se originan entre sus miembros se genera un sentido de pertenencia que fomenta la creación de lazos solidarios entre sus participantes, los cuales repercuten dentro, pero también fuera del colectivo, en otros espacios de socialización, en sus propias comunidades.

Finalmente, creemos que el principal aporte del proyecto que se debería replicar a otros niveles, es la potencialidad del arte en todas sus formas como metodología ideal para trabajar temas socialmente sensibles. El arte es un recurso poderoso que ayuda al desarrollo de la creatividad, a la transformación de contenidos, sentimientos y conflictos internos, a la expresión de emociones y pensamientos a través de lenguajes y formas de expresión alternativos, y contribuye con el desarrollo de habilidades y recursos.

## Conclusiones

Después de la elaboración del presente trabajo de sistematización se concluye que la participación en el proyecto Criar con Arte de la Asociación Cultural Teatrovivo fue muy significativa para los adolescentes que formaron parte del elenco de promotores en ESNNA. Ellos consideran a dicha experiencia como fundamental para sus procesos de desarrollo personal ya que generó aprendizajes que se han interiorizado y que actualmente utilizan en su comportamiento diario, tanto en la búsqueda de realización de sus metas y objetivos personales, así como en sus relaciones sociales.

La participación en el elenco de promotores fue una experiencia que marcó un punto de inflexión para los participantes y generó cambios significativos a nivel intrapsíquico y en sus vínculos interpersonales. Dichos cambios responden a procesos de empoderamiento y/o fortalecimiento referidos sobre todo al desarrollo de sus capacidades individuales (autonomía, refuerzo de la autoestima, habilidades comunicativas, etc.) que los llevaron a ejercer poder dentro de sus entornos más cercanos como su escuela y su familia. El empoderamiento comunitario no se llegó a consolidar, debido a que la participación y el ejercicio del poder se debilitaron dentro del grupo y ello dificultó la búsqueda de trascender fuera del espacio seguro del elenco, el colectivo no se llegó a constituir como un actor social que busque generar transformaciones sociales más estructurales.

Los participantes entienden al empoderamiento como un proceso en el que fueron gradualmente tomando consciencia del poder en potencia que tenían. Ellos consideran que el espacio que se les brindó dentro del Criar con Arte contribuyó significativamente con esta tarea, ya que el ambiente saludable que el proyecto les brindó, les permitió darse cuenta de sus recursos, potenciarlos y buscar ponerlos en práctica dentro y fuera del proyecto.

En cuanto a los factores que contribuyeron al desarrollo del empoderamiento se concluye que el más importante fue el aspecto vincular, referido a las relaciones que se generaron dentro del elenco de promotores y al espacio real y simbólico que encontraron en el Criar, el cual permitió que los adolescentes puedan sentirse parte de un colectivo, en el cual aprendieron a expresarse, conocerse, y en este proceso empoderarse.

Por otro lado, se concluye que el arte y el juego, metodologías utilizadas por la animación sociocultural, son herramientas eficaces para el empoderamiento y la

transformación social. Estas herramientas resultaron muy efectivas en el trabajo con los adolescentes ya que a través de su uso, se problematizaron y elaboraron diversos contenidos; no obstante, la expresión a través del arte también evocó situaciones traumáticas relacionadas con la ESNNA, que fueron difíciles de procesar para algunos participantes.

Dentro de las limitaciones de la presente sistematización podemos concluir que, debido a los alcances de esta tesis y los recursos con los que se contaba, solo se recogió y sistematizó la percepción de los adolescentes que participaron en la formación del elenco de promotores; sin embargo, consideramos que hubiera sido también relevante, recoger las percepciones de otros actores involucrados en el proyecto para tener una visión más integral de toda la experiencia de formación del elenco de promotores. Si bien la idea original fue tomar también la percepción de la directora de la institución, la coordinadora del componente de prevención y del facilitador del elenco de promotores, se decidió priorizar las percepciones de los adolescentes ya que este grupo había sido el menos escuchado y tenían la necesidad de contar su historia.

Finalmente, se concluye que es muy relevante seguir investigando y/o sistematizando experiencias acerca del empoderamiento en jóvenes en nuestro medio, y mejor aún si éstos provienen de ambientes de exclusión y desigualdad, ya que a través del aprendizaje generado se puede contribuir en el diseño de nuevos proyectos o iniciativas que apunten a empoderar a más jóvenes peruanos. Pensamos que estas iniciativas pueden replicarse en espacios promovidos no solamente por instituciones de la sociedad civil sino del propio estado, trabajando sobre todo a nivel preventivo para que a través de la toma de consciencia de poder, los jóvenes puedan tener un rol más activo en la transformación de sí mismos y de sus realidades.

## Recomendaciones

Recomendamos continuar el trabajo de sistematización iniciado en esta tesis. Sería importante que, para tener una comprensión más integral de la experiencia de formación del elenco de promotores, se tomen en cuenta y se sistematicen las percepciones de otros actores involucrados, como representantes de la institución (directora, coordinadores, y educadores), representantes de los centros educativos (profesores, compañeros) y las propias familias de los participantes, con el objetivo de que estas percepciones puedan dialogar para generar cambios y nuevas ideas en la propuesta con miras a mejorar el proyecto y poder replicarlo.

Se recomienda a las instituciones que trabajan con jóvenes a no desestimar el potencial que éstos pueden desplegar como agentes de cambio social. Además, en esta misma línea, es necesaria la generación espacios donde se escuche y se tome en cuenta las voces y percepciones que tienen los mismos adolescentes de su participación en los proyectos en los cuales son beneficiarios, ya que son ellos, a través de su experiencia directa, quienes se nutren de los beneficios de los proyectos, pero también de sus falencias. En este sentido, creemos que la retroalimentación crítica y constructiva por parte de los mismos jóvenes es muy importante a considerar para que proyectos futuros estén mejor planificados y sean más exitosos

Se recomienda a los distintos profesionales del campo social a seguir sistematizando experiencias que contribuyan a la generación de conocimientos de problemáticas tan sensibles, pero necesarias de trabajar como la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes. Somos conscientes que muchas veces el conocimiento generado en algunos proyectos sociales y comunitarios se pierde luego de que éstos han concluido, perdiéndose así también oportunidades para utilizar los aprendizajes y las buenas prácticas que se generaron. En este sentido, creemos que el conocimiento producido de la sistematización de distintas experiencias puede contribuir a la creación de nuevas iniciativas y proyectos que generen estrategias creativas para el cambio social.

Finalmente, se recomienda que desde la psicología comunitaria se siga investigando sobre iniciativas que trabajan desde la animación sociocultural y que utilizan como herramientas el arte y el juego, ya que el presente trabajo de sistematización ha evidenciado

que su utilización en distintos escenarios y con diversas poblaciones resulta muy útil y práctica en el trabajo comunitario, debido a que facilita el desarrollo de capacidades individuales, la comunicación entre los participantes y la creación de colectivos.



## Referencias

- Ander-Egg (2000). Metodología y práctica de la animación sociocultural. CCS. Madrid.
- Asociación Cultural Teatrovivo (2012). Informe interno número 1: Propuesta de nuevo proyecto. (Documento sin publicar).
- Asociación Cultural Teatrovivo (2011). Informe interno número 2: Plan Operativo. (Documento sin publicar).
- Asociación Cultural Teatrovivo (2011). Informe interno número 3: Plan de capacitación del componente de prevención. (Documento sin publicar).
- Asociación Cultural Teatrovivo (2012). Informe interno número 4: Estrategia del componente de prevención. (Documento sin publicar).
- Asociación Cultural Teatrovivo (2013). Informe interno número 5: Capacitación actores locales. (Documento sin publicar).
- Asociación Cultural Teatrovivo (2011). Informe interno número 6: Informe análisis familia. (Documento sin publicar).
- Ávila-Fuenmayor, F. (2006). El concepto de poder en Michel Foucault. *Telos*, 8(2). 215-234.
- Banj, C., Wajnerman, C. (2010). Arte y transformación social: la importancia de la creación colectiva en intervenciones comunitarias. *Revista Argentina de Psicología*. 48. 89-103.
- Castillo, R. Sostegno, R., López, R (2012) Arte para la inclusión y para la transformación social. Equipo del Observatorio del Tercer Sector de Bizkaia. Bilbao.
- Cano Ramírez, Ana. (2005) Generalidades sobre la Animación Social. España. Extraído de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336\\_05.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_05.pdf) CIAS\_ Unidad 1.
- Ciraso-Calí, A., Planas, A., Ribot-Horas, A., Soler, P. (2014). Empoderamiento en la Comunidad, el diseño de un sistema abierto de indicadores a partir de procesos de evaluación participativa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2014, 24, pp. 49-77. [http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia\\_social/](http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/)

- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., Varela-Ruiz, M. (2013) La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Erikson, E. (1985). *El ciclo de vida completado*. Buenos Aires: Paidós.
- Fadda Cori, G. (1990). *Participación como encuentro*. Fondo Editorial Acta Científica Venezolana.
- Fernández, R.D., Carmona, M., y Di Masso, A. (2015). Exploring links between empowerment and community-based arts and cultural practices: perspectives from Barcelona practitioners. *International Journal of Inclusive Education*, 20(3), 229-245.
- Ferullo de Parajón, A. (2006). *El triángulo de las tres "P": psicología, participación y poder*. Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50 (3), 3-20
- Gongalves-de Freitas, M. (2004). Los adolescentes como agentes de cambio social: Algunas reflexiones para los psicólogos sociales comunitarios. *Psyche*, 13 (2), pp. 131-142.
- Jara, O. (2013) Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización – CEAAL – Biblioteca Virtual sobre Sistematización de Experiencias.
- Jennings, L. B., Parra-Medina, D. M., Messias, D. K., & McLoughlin, K. (2006). Toward a critical social theory of youth empowerment. *Journal of Community Practice*, 14(1/2), 31–55.
- Jiménez-Morales, M., Trilla, J., Soler, P., Úcar, Xavier (2016): Exploring the conceptualization and research of empowerment in the field of youth, *International Journal of Adolescence and Youth*, DOI: 10.1080/02673843.2016.1209120. Extraído de <http://dx.doi.org/10.1080/02673843.2016.1209120>.
- Londoño, D. & Atehortúa, G. (2011). Los pasos en el camino de la sistematización. *Revista Diálogos de Saberes*, 1 (2), 30-36.
- Martinic, S. (1984). Algunas categorías de análisis para la sistematización. Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE) - Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Santiago, Chile.

- Montero, M. (2004) *Introducción a la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2003) *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Moreno, N. (2007) *Arte terapia y adolescentes: promoviendo la expresión emocional de los conflictos con la autoridad*. "Proyecto final para optar al curso Especialización en Terapias de Arte, Mención en Arte terapia". Santiago de Chile: Universidad de Chile, Facultad de Arte, Escuela de Postgrado.
- Novella, A., Rodrigo, P., Úcar, X., Arenillas, M., Páes, J. (2016). El empoderamiento juvenil desde los jóvenes: Procesos de evaluación participativa. Congreso Internacional. XXIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social. "Pedagogía Social, juventud y transformaciones sociales", At Universitat de Girona, Volume: 1.
- Nuñez, H., Planas, A., Soler, P. (2015). El reto del empoderamiento en la Animación Sociocultural: una propuesta de indicadores. *Animación, Territorios y Prácticas Socioculturales*, 2015, n. 8, p. 41-54.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Metodología y Práctica de la Animación Sociocultural*. Plaza edición Madrid. Página web oficial en español: <http://www.unesco.org/new/es/unesco/>
- PESA, FAO. *Guía Metodológica para la Sistematización de Experiencias*. Honduras; 2004.
- PNUD (2013). *Systematization for knowledge Transfer, Methodological Series on Knowledge Management, n.3*. UNDP Regional Centre for Latin America and the Caribbean. Recuperado de [http://www.regionalcentreundp.org/images/stories/gestion\\_de\\_conocimiento/Systematization%20for%20Knowledge%20Transfer%20-%20Methodological%20Guide%20v2013%2003%2021.pdf](http://www.regionalcentreundp.org/images/stories/gestion_de_conocimiento/Systematization%20for%20Knowledge%20Transfer%20-%20Methodological%20Guide%20v2013%2003%2021.pdf).
- Rafferty, Y. (2013). Child trafficking and commercial sexual exploitation: A review of promising prevention policies and programs. *American Journal of Orthopsychiatry*, 83(4), 550–575.
- Rappaport, J. (1987). Terms of Empowerment/Exemplars of Prevention: Toward a Theory for Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*, 15, (2)121-147.
- Rowlands, J. (1997). *Questioning Empowerment*. Oxford: Oxfam.
- Retiz, O. (2016). *Resiliencia, Bienestar y Expresión Artística en Jóvenes en situación de Pobreza*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Russell, S. T., Muraco, A., Subramaniam, A., & Laub, C. (2009). Youth empowerment and high school gay-straight alliances. *Journal of youth and adolescence*, 38, 891–903. doi:10.1007/s10964-008-9382-8
- Silva, J. (2015). Empoderamiento y fortalecimiento: significados en un posgrado en psicología comunitaria. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica Del Perú).
- Trilla, J. (1998). Animación sociocultural, educación y educación no formal. *Educación*, 13 (1998) 17-41.
- Úcar, X. (2008). Animación sociocultural y política: El papel de la administración en los procesos de animación sociocultural. II Congreso Iberoamericano de Animación Sociocultural.
- Úcar, X. (2012). Dimensiones y valores de la animación sociocultural como acción o intervención socioeducativa. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ventosa, V. (2002): Fuentes de la animación sociocultural en Europa. CCS. Madrid.
- Vieites, M. (2016). Teatro y educación social. De la intervención a la formación. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 64, p. 106-119.
- Wallace-DiGarbo, A., & Hill, D. C. (2006). Art as agency: Exploring empowerment of at-risk youth. *Art Therapy*, 23, 119–125. doi:10.1080/07421656.2006.10129627[Taylor & Francis Online]

## APÉNDICE A

### Guía de entrevista exploratoria

Fecha: 15 de Junio de 2017

Participantes: María Gracia Delaveaux, coordinadora del componente de prevención del proyecto Criar con Arte de la Asociación Cultural Teatrovivo.

Objetivos de la entrevista:

Recabar información general del proyecto y del componente de prevención.

Explorar la posibilidad de sistematizar la experiencia del elenco de promotores.

Solicitar información de los miembros del elenco de promotores para la convocatoria a los talleres de sistematización.

Preguntas guía:

¿Podría usted comentar como se conformó el elenco de promotores en ESNNA del proyecto Criar con Arte?

¿Hay algún documento que recoja las experiencias desde las voces de los mismos participantes del proyecto?

¿Cree que es relevante realizar una sistematización de este proceso?

¿Ustedes tienen alguna base de datos de los jóvenes que participaron del elenco de promotores? ¿Es posible que me pueda facilitar esa base para poder convocarlos?

## APÉNDICE B

### Guía de entrevista

Fecha: 23 de Junio de 2017

Participantes: Olga Bárcenas Freire, directora de la Asociación Cultural Teatrovivo.

Objetivos de la entrevista:

Presentar formalmente el objeto, los objetivos y el sentido de la sistematización.

Explorar la disposición de la institución para la realización de la sistematización.

Solicitar información de los miembros del elenco de promotores para poder realizar la convocatoria.

Solicitar información acerca del componente de prevención del proyecto Criar con Arte.

Generar acuerdos que permitan la realización de la sistematización.

Preguntas guía:

Luego de presentar el objeto, los objetivos y el sentido de la sistematización, preguntar:

¿Qué piensa de la información que se le acaba de compartir?

¿Hay algún documento que recoja las experiencias desde las voces de los mismos participantes del proyecto?

¿Para ustedes como institución, es relevante la realización de la sistematización?

¿Ustedes tienen alguna base de datos de los jóvenes que participaron del elenco de promotores? ¿Es posible que me pueda facilitar esa base para poder convocarlos?

## APÉNDICE C

## Guía de Taller 1

<i>Tema</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Técnica</i>	<i>Procedimiento</i>	<i>Materiales</i>	<i>Tiempo</i>
Compartir inicial	Presentación formal del grupo.	Círculo de energía	El investigador se presenta, dice su nombre y pide a los participantes que hagan lo mismo, y que agreguen información relativa al momento (año/s) de participación en el proyecto. Además se les pide que comenten cuáles son sus expectativas del encuentro.	Pelota de trapo	20 minutos
Información acerca del proyecto de sistematización	Describir la idea inicial de la sistematización. Escuchar la percepción y propuesta de los jóvenes. Explorar la motivación y el sentido que tiene el taller para los participantes.	Entrevista semi estructurada	El investigador describe, en un lenguaje sencillo, los objetivos, objeto y eje de la sistematización, y abre un espacio para responder a las preguntas de los participantes. Además se pide que los jóvenes puedan expresar su opinión y propuestas de mejora de los talleres de sistematización.	Guía de entrevista	50 minutos
Consentimiento de participación oral.	Que los jóvenes puedan expresar libremente su deseo de participar de la sistematización.	Entrevista semi estructurada	El investigador les pregunta si aceptan voluntariamente a participar en la investigación.	Guía de entrevista	5 min.
Establecimiento de acuerdos.	Generar acuerdos para los siguientes encuentros	Guía de acuerdos	Participativamente se acordaron la logística de los siguientes encuentros (fechas, lugar, entrega de diplomas, etc.)	Guía de acuerdos	20 minutos
Compartir final	Saber cómo se sienten y qué es lo que se llevan de la sesión trabajada	Taller Participativo	Los participantes expresan libremente como se sintieron y que se llevan del encuentro.		20 min.

## APÉNDICE D

### Guía de Taller 2

<i>Tema</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Técnica</i>	<i>Procedimiento</i>	<i>Materiales</i>	<i>Tiempo</i>
Compartir inicial	Conocer el sentir y el pensar de los participantes, saber cómo llegan, qué reacciones muestran.	Círculo de energía	Recibir a las participantes y abrir un espacio para que puedan expresar como se sienten y cuáles son sus expectativas para el primer taller.	Pelota de trapo	20 minutos
Descarga física	Provocar en los participantes la descarga de energía logrando la confianza y el contacto. Retomar las técnicas que utilizaban en los talleres Criar.	Lúdica	Juego Zip Zap Boing Juego Prezi	Guía de juegos	30 minutos
Momento creativo: Antes y después del proyecto.	Entender como los jóvenes se percibían antes de participar en el proyecto (tanto individual como colectivamente) y cómo se perciben luego de concluir el mismo.	Performance plástico/ teatral	Se les indicó que creen colectivamente un performance teatral y un producto plástico que represente cómo eran antes del proyecto, y otro que represente el momento posterior a su participación.	Hojas bond, papelógrafo s, plumones, colores.	1 hora.
Presentación de los productos artísticos	Que los participantes puedan presentar sus creaciones y generar diálogos participativos donde se verbalice lo representado artísticamente.	Guía de preguntas	Los participantes presentaron sus productos artísticos y entre todos los participantes se generan diálogos que expliquen o profundicen lo representado a través de preguntas.	Guía de preguntas	1 hora.
Compartir final	Saber cómo se sienten y qué es lo que se llevan de la sesión trabajada	Taller Participativo	Los participantes expresan libremente como se sintieron y que se llevan del encuentro.		20 min.

## APÉNDICE E

### Guía de Taller 3

<i>Tema</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Técnica</i>	<i>Procedimiento</i>	<i>Materiales</i>	<i>Tiempo</i>
Compartir inicial	Conocer el sentir y el pensar de los participantes al inicio del taller.	Círculo de energía	Recibir a las participantes y abrir un espacio para que puedan expresar como se sienten y cuáles son sus expectativas para el primer taller.	Pelota de trapo	40 min.
Momento creativo: Línea de tiempo	Entender los momentos que los jóvenes subjetivamente identifican como importantes a lo largo del proyecto.	Línea de tiempo	Se separó a los participantes en tres grupos y se les indicó que en un papelógrafo elaboren una línea de tiempo de acuerdo a cuatro momentos (2011, 2012 y 2013, luego del 2013). Posteriormente se les pidió que unan los papelógrafos para crear una sola línea de tiempo que abarque todo el proceso.	Hojas bond, papelógrafos, plumones, colores.	1 hora.
Presentación y discusión de la línea de tiempo.	Que los participantes puedan presentar sus creaciones y generar diálogos participativos donde se verbalice lo representado artísticamente.	Guía de preguntas	Los participantes fueron explicando cada uno de los momentos que habían identificado como importantes y el investigador realizaba algunas preguntas para clarificar y profundizar en los contenidos.	Líneas de tiempo.	1 hora.
Compartir final	Saber cómo se sienten y qué es lo que se llevan de la sesión trabajada	Taller Participativo	Los participantes expresan libremente como se sintieron y que se llevan del encuentro.		20 min.

### Guía de Taller 4

<i>Tema</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Técnica</i>	<i>Procedimiento</i>	<i>Materiales</i>	<i>Tiempo</i>
Compartir inicial	Conocer el sentir y el pensar de los participantes al inicio del taller.	Circulo de energía	Recibir a las participantes y abrir un espacio para que puedan expresar como se sienten y cuáles son sus expectativas para la reunión de entrega de resultados.	Pelota de trapo	40 min.
Presentación y discusión de los resultados de la sistematización.	Explorar las percepciones de los participantes sobre los resultados de la sistematización.	Lectura del documento con los resultados de la sistematización.	Se leyó pausadamente el documento, se clarificaron los puntos que los participantes no entendían o no estaban de acuerdo, y se tomaron en cuenta sus propuestas de mejora	Documento con los resultados de la sistematización.	1 hora.
Discusión sobre la utilización y utilidad de los resultados de la sistematización.	Que los participantes puedan decidir qué hacer con los resultados de la sistematización.	Grupo focal	Se generó un espacio de discusión teniendo como referencia la pregunta: ¿Qué quieren hacer con los resultados de la sistematización? Se discutieron las distintas posibilidades y se llegaron a acuerdos.		1 hora.
Compartir final	Saber cómo se sienten y qué es lo que se llevan de la sesión trabajada	Circulo de energía	Los participantes expresan libremente como se sintieron y que se llevan del encuentro.		20 min.



## **PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES<sup>3</sup>**

El propósito de este protocolo es brindar a los y a las participantes en esta investigación, una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como del rol que tienen en ella.

La presente sistematización es conducida por Diego Bello Luna, alumno de la maestría en Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) bajo supervisión de su asesora Rocío Franco Valdividia. La meta de este estudio es sistematizar la experiencia del elenco de promotores del proyecto Criar con Arte de la Asociación Cultural Teatrovivo durante los años 2011 y 2014. Al ser usted parte de este grupo se lo ha convocado a participar de dicho proceso.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá asistir a 3 talleres de sistematización, los cuales se realizarán los días 23 de julio, 20 de agosto y 5 de noviembre de 2017.

Los talleres serán grabados, para ello se utilizará una grabadora de audio y una videograbadora, así el investigador podrá transcribir las ideas que usted haya expresado. Además se tomarán algunas fotografías del proceso de sistematización. En todos los casos, se protegerá el contenido audiovisual y solamente tendrán acceso a dicha información el investigador, su asesora y de ser necesario el jurado de la tesis.

La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación. Por ello los participantes serán codificados utilizando un seudónimo para proteger su identidad. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera.

Luego de la sistematización, se le brindará una devolución grupal de los resultados obtenidos, pero además usted tendrá libre acceso al producto final de la investigación.

Su participación será voluntaria, y si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a

---

<sup>3</sup> Para la elaboración de este protocolo se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la PUCP.

alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo,

---

doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales, puedan ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación en la que estoy participando.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Me comprometo a no difundir la información que se genere producto de los talleres en los que participaré.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento informado y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido. Para ello, puedo comunicarme con Diego Bello Luna al correo [dbello@pucp.pe](mailto:dbello@pucp.pe) o al número de celular 985159099. Además, si tuviera alguna otra duda relacionada con aspectos éticos de mi participación en la presente investigación podré comunicarme con el comité de ética de la PUCP al teléfono 626 2000 anexo: 4587.

---

Nombre completo del (de la) participante	Firma	Fecha
--	-------	-------

---

Nombre del Investigador responsable	Firma	Fecha
-------------------------------------	-------	-------

## APÉNDICE H



## **PROTOCOLO DE ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES<sup>4</sup>**

El propósito de este protocolo es brindar a los y a las participantes en esta investigación, una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como del rol que tienen en ella.

La presente investigación es conducida por Diego Bello Luna, alumno de la maestría en Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) bajo supervisión de su asesora Rocío Franco Valdividia. La meta de este estudio es sistematizar la experiencia del elenco de promotores del proyecto Criar con Arte de la Asociación Cultural Teatrovivo durante los años 2011 y 2014. Al ser usted parte de este grupo se lo ha convocado a participar de dicho proceso.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá asistir a 3 talleres de sistematización, los cuales se realizarán los días 23 de julio, 20 de agosto y 5 de noviembre de 2017.

Los talleres serán grabados, para ello se utilizará una grabadora de audio y una videograbadora, así el investigador podrá transcribir las ideas que usted haya expresado. Además se tomarán algunas fotografías del proceso de sistematización. En todos los casos, se protegerá el contenido audiovisual y solamente tendrán acceso a dicha información el investigador, su asesora y de ser necesario el jurado de la tesis.

La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación. Por ello los participantes serán codificados utilizando un seudónimo para proteger su identidad. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera.

Luego de la investigación, se le brindará una devolución grupal de los resultados obtenidos, pero además usted tendrá libre acceso al producto final de la investigación.

Su participación será voluntaria, y si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda o incómodo, frente a

---

<sup>4</sup> Para la elaboración de este protocolo se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la PUCP.

alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo,

---

doy mi asentimiento para participar en el estudio y soy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales, puedan ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación en la que estoy participando.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Me comprometo a no difundir la información que se genere producto de los talleres en los que participaré.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de asentimiento informado y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido. Para ello, puedo comunicarme con Diego Bello Luna al correo [dbello@pucp.pe](mailto:dbello@pucp.pe) o al número de celular 985159099. Además, si tuviera alguna otra duda relacionada con aspectos éticos de mi participación en la presente investigación podré comunicarme con el comité de ética de la PUCP al teléfono 626 2000 anexo: 4587.

---

Nombre completo del (de la) participante	Firma	Fecha
--	-------	-------

---

Nombre del Investigador responsable	Firma	Fecha
-------------------------------------	-------	-------

## APÉNDICE I



### PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE PARTICIPANTES<sup>5</sup>

El propósito de este protocolo es brindar a los y a las participantes en esta investigación, una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como del rol que tienen en ella.

La presente investigación es conducida por Diego Bello Luna, alumno de la maestría en Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) bajo supervisión de su asesora Rocío Franco Valdividia. La meta de este estudio es sistematizar la experiencia del elenco de promotores del proyecto Criar con Arte de la Asociación Cultural Teatrovivo durante los años 2011 y 2013. Al ser su hija parte de este grupo se la ha convocado a participar de dicho proceso.

Si usted permite a su hijo(a) participar en este estudio, se le pedirá que el(ella) asista a 3 talleres de sistematización, los cuales se realizarán los días 23 de Julio, 20 de Agosto y 5 de Noviembre de 2017.

Los talleres serán grabados, para ello se utilizará una grabadora de audio y una videogradora, así el investigador podrá transcribir las ideas que su hija haya expresado. Además se tomarán algunas fotografías del proceso de sistematización. En todos los casos, se protegerá el contenido audiovisual y solamente tendrán acceso a dicha información el investigador, su asesora y de ser necesario el jurado de la tesis.

La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación. Por ello los participantes serán codificados utilizando un seudónimo para proteger su identidad. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera.

Luego de la investigación, se brindará una devolución grupal de los resultados obtenidos al grupo de participantes, pero además, usted y su hijo(a) tendrán libre acceso al producto final de la investigación.

La participación de su hijo(a) será voluntaria, y si el(ella) tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además el(ella) puede finalizar su participación en cualquier momento

---

<sup>5</sup> Para la elaboración de este protocolo se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la PUCP.

del estudio sin que esto le represente algún perjuicio. Si se sintiera incómodo(a), frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, \_\_\_\_\_, padre de familia o apoderado de \_\_\_\_\_, doy mi consentimiento para que pueda participar en el estudio y soy consciente de que su participación es enteramente voluntaria.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que los datos personales de mi hijo(a), puedan ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación.

Entiendo que mi hijo(a) puede finalizar su participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto le represente ningún perjuicio.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento informado y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido. Para ello, puedo comunicarme con Diego Bello Luna al correo [dbello@pucp.pe](mailto:dbello@pucp.pe) o al número de celular 985159099. Además, si tuviera alguna otra duda relacionada con aspectos éticos de la participación de mi hijo(a) en la presente investigación podré comunicarme con el comité de ética de la PUCP al teléfono 626 2000 anexo: 4587.

---

Nombre completo del padre o apoderado del participante	Firma	Fecha
--	-------	-------

---

Nombre completo del participante	Firma	Fecha
----------------------------------	-------	-------

---

Nombre del Investigador responsable	Firma	Fecha
-------------------------------------	-------	-------