

*ActivArte*

INFORME DE  
SISTEMATIZACIÓN  
**ACTIVARTE**  
COMUNICACIÓN  
GLOBAL, ARTE Y  
TRANSFORMACIÓN  
LOCAL  
**ASAD 2015-2016**

GRUPO DE FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN SOCIAL TEJIENDO REDES / **JULIO 2016**



ASOCIACIÓN SOLIDARIA ANDALUZA DE DESARROLLO



ASOCIACIÓN SOLIDARIA ANDALUZA DE DESARROLLO  
Granada, España  
Tlf.: (+34) 958264731  
[✉ asad@asad.es](mailto:asad@asad.es)  
[🌐 www.asad.es](http://www.asad.es)

# ÍNDICE

## BLOQUE I • PRESENTACIÓN

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	5
1.1. ¿Por qué un proceso de sistematización?	5
1.2. Sistematizar desde la interculturalidad y el género	6
1.3. El proyecto: Activ-artes. Comunicación global, arte y transformación local	6
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	8
<b>3. OBJETIVOS PREVISTOS</b>	9
3.1. Del proyecto	9
3.2. De la sistematización	9
<b>4. PROCESO METODOLÓGICO</b>	10
4.1. Destinatarios	10
4.2. Descripción del proceso	10
4.3. Cronograma	16

## BLOQUE II • APRENDIZAJES Y CONCLUSIONES

<b>5. BUENAS PRÁCTICAS</b>	18
5.1. Sobre el diseño	18
5.2. Sobre la dinamización	23
5.3. Sobre las relaciones	27
<b>6. RECOMENDACIONES</b>	31
6.1. Sobre el diseño	31
6.2. Sobre la dinamización	36
6.3. Sobre las relaciones	38
<b>7. CONCLUSIONES</b>	41
7.1. Valoración general del proyecto	41
7.2. Sobre el proceso de sistematización	42
<b>8. BIBLIOGRAFÍA</b>	43
8.1. Sobre sistematización	43

# BLOQUE I

# **PRESENTACIÓN**

---



# 1. INTRODUCCIÓN

El presente documento sintetiza el proceso de sistematización del proyecto Activ-Arte: comunicación global, arte y transformación local (OED080/2014) de la ONGD Asociación Solidaria Andaluza de Desarrollo (ASAD), desarrollado en Granada y financiado por la Agencia Andaluza de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AACID).

Pero ¿qué significa sistematizar un proyecto? Contrariamente a lo que se suele pensar, no se trata de una evaluación —centrada en revisar las prácticas de trabajo sobre la base de contrastar los objetivos pretendidos con los logros alcanzados—, sino de un proceso de observación, seguimiento, interacción, discusión y reflexión colectiva sobre el diseño de las actividades, la ejecución y dinamización de las mismas, teniendo en cuenta, no sólo aquellos aspectos que pueden mejorar nuestra intervención, sino también poner en valor aquello que ha funcionado. Trata de conocer la dinámica de la práctica y el proceso social vivido por los actores involucrados en dicha práctica, en donde uno de los puntos a considerar puede ser la evaluación (Santibañez y Cárcamo, 1993). Por ello, este informe no incluye únicamente la perspectiva de las personas observadoras, sino que busca hacer acopio de las diferentes visiones que ha habido sobre el proceso experimentado. Todo ello, con el objetivo de ir mejorando nuestras prácticas, especialmente cuando éstas están orientadas a la transformación social.

Entendemos la sistematización, pues, como «un proceso de reflexión e interpretación crítica de una experiencia o práctica social, llevado a cabo de manera participativa por los actores claves; concebido como una forma de investigación, vinculado a la promoción del desarrollo, y que permite organizar, ordenar y analizar coherentemente lo relativo a la marcha, procesos y resultados o productos del programa o proyecto así como lecciones aprendidas positivas y negativas (limitantes, potencialidades y estrategias utilizadas). Dicho proceso tiene como finalidad generar/construir conocimiento de la experiencia vivida, para mejorar la propia práctica, y/o replicarla en otra iniciativa en otros momentos y lugares; difundirla; y promover propuestas y políticas públicas» (Pinilla Díaz, 2005:10).

## 1.1. ¿Por qué un proceso de sistematización?

A la hora de diseñar y llevar adelante proyectos de educación al desarrollo, especialmente cuando tienen posibilidad de continuidad, es oportuno contar con una visión amplia de cómo están funcionando. Para ello, es fundamental atender a los procesos: qué ocurre en las sesiones, cómo funciona el diseño de las mismas, cuál es la receptividad que está teniendo en el alumnado, qué tipo de relaciones se están generando en el aula, qué efectos no previstos están sucediendo, etc. Todos estos elementos, que a veces se nos escapan porque debemos atender a nuestros deberes técnicos o de facilitación. Una sistematización ofrece, precisamente, esto; una visión amplia de lo ocurrido, que se integra tanto de las miradas externas como de las perspectivas de los propios actores.

Facilitar que los actores de los procesos de desarrollo se involucren en procesos de aprendizaje y de generación de nuevos conocimientos a partir de las experiencias, datos e informaciones anteriormente dispersos, de tal forma que se desarrolle su capacidad para tomar cada vez mejores decisiones, cada día con creciente autonomía (Berdegué; Ocampo y Escobar, 2002). En este sentido, la sistematización permite el registro y ordenamiento de las experiencias; recuperar las experiencias y categorizarlas; la comprensión y reflexión del equipo sobre su propio trabajo y permite, por ello, retroalimentar la práctica; el intercambio de experiencias con otros actores; promueve, si se logra el involucramiento de los actores, el crecimiento y desarrollo del sujeto, en la acción misma de sistematizar; y se trata de «un proceso permanente y acumulativo de construcción y de-construcción del conocimiento sobre la realidad social» (Lavín Herrera, 2000).

## 1.2. Sistematizar desde la interculturalidad y el género

El proceso de sistematización se ha llevado a cabo en base a un doble enfoque: por una parte, el enfoque intercultural, basado en principios como: la promoción del respeto entre culturas coexistentes; la aceptación de culturas en contacto; la percepción de la diversidad como un valor y no como una deficiencia; el incremento de la equidad y favorecer la comunicación y convivencia. La meta final del enfoque intercultural es transformar la sociedad en un medio más justo y democrático.

La sistematización con enfoque intercultural permite analizar: la aplicación de principios democráticos de justicia social, favoreciendo la participación democrática; las desigualdades sociales entre las personas; si se da la oportunidad a todo el mundo de ser miembros críticos y productivos de una sociedad democrática; si se promueve la acción social frente al racismo, la discriminación y la xenofobia; y si se apoyan cambios no sólo ideológicos, sino políticos, económicos y educativos que afectan a todos los ámbitos de la vida diaria.

Por otra parte, el enfoque de género busca responder a las relaciones de poder y desigualdades (división sexual económica, social, cultural y política) que se establecen entre hombres y mujeres. En este sentido, introducir la perspectiva de género en las intervenciones, implica tanto compartir una visión crítica del mundo y las relaciones de poder existentes como poner en práctica una serie de mecanismos que contribuyan a romper con los estereotipos y a construir otras formas de relación en materia de género, más justas y equitativas (reparto equitativo de las tareas, garantizar la participación de todas y todos, ofrecer referentes positivos para ambos géneros, cuidar el lenguaje, etc.). Implica, por tanto, escuchar y compartir, integrar éste enfoque en nuestra forma de hacer, de expresarnos y comunicar.

La sistematización con perspectiva de género permite analizar las relaciones de poder que se dan en el aula, así como los mecanismos que se ponen en práctica durante la intervención para construir otro tipo de relaciones entre el alumnado. Esto supone no solo escuchar lo que se dice, sino especialmente observar lo que se hace. Se busca conocer y reflexionar sobre las intervenciones y lo que provocan en unas y otros, los sentimientos se generan y cómo se gestionan, reconocer y analizar dificultades, reticencias, oportunidades..., todo ello desde una visión generizada, es decir, que tenga en cuenta las diferentes necesidades y realidades de cada género. El fin último de la sistematización con perspectiva de género es generar aprendizajes que permitan incorporar este enfoque a las futuras propuestas y proyectos, ampliando y mejorando las formas de intervención utilizadas tanto para analizar las desigualdades existentes como para avanzar en su erradicación.

## 1.3. El proyecto: Activ-arte. Comunicación global, arte y transformación local

Activ-arte: comunicación global, arte y transformación local (OED080/2014) es un proyecto de Educación para el Desarrollo que tiene como objetivo incrementar el conocimiento, la comprensión y la adhesión de la sociedad andaluza hacia el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Para contribuir a este objetivo general el proyecto busca empoderar a la ciudadanía granadina para movilizarse y comprometerse con los ODS mediante una campaña con enfoque de género realizada por 45 profesionales del 3º sector, voluntariado, estudiantes y comunicadores y comunicadoras de Granada.

Se plantea trabajar en cuatro áreas complementarias:

- 1) La sensibilización para la acción de la ciudadanía de Granada mediante una campaña que contempla la realización de acciones de calle, la proyección de cortos elaborados por organizaciones del tercer sector, charlas y proyecciones en centros educativos, acciones de incidencia, etc.

- 2) La educación para el desarrollo mediante formaciones en comunicación de guerrilla, teatro de calle y Artivismo y producción de formatos y obras audiovisuales y performativas innovadoras que facilitarán la realización de producciones propias que expongan claramente las consecuencias del desequilibrio Norte-Sur, incorporando a los medios de comunicación locales en la tarea de sensibilizar a la opinión pública y promoviendo el desarrollo de redes para que los medios de comunicación y los agentes sociales involucrados en tareas como la consecución de los ODM se puedan nutrir de información alternativa y de calidad.
- 3) La investigación para el desarrollo a través de la elaboración de un Informe sobre la situación de los ODS en Granada, y propuestas para una de lo local a lo global.
- 4) Y la incidencia a través de la web y de las estrategias de comunicación para el cambio social de las que se apropiará el personal de ONG y ONGD y voluntariado vinculado al proyecto, que disponga de herramientas comunicativas para el cambio social y de nuevas formas más efectivas para contar las causas de la pobreza, la justicia social y la visión de otros países y colectivos en esta coyuntura de crisis, consiguiendo así la continuidad tanto de los resultados como de los procesos de aprendizaje significativos en equidad de género recuperados con la sistematización.

## 2. MARCO TEÓRICO

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible -aprobada por dirigentes mundiales en septiembre de 2015 en una cumbre de las Naciones Unidas- entraron en vigor oficialmente el 1 de enero de 2016. Con estos 17 nuevos Objetivos de aplicación universal, los países prevén intensificar esfuerzos conjuntos para poner fin a la pobreza en todas sus formas, reducir la desigualdad y luchar contra el cambio climático en los próximos 15 años. Los ODS amplían el marco de acción de la agenda 2000-2015 de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

Los nuevos objetivos tienen como novedad implicar a todos los países, ya sean ricos, empobrecidos o de ingresos medianos, para adoptar medidas que promuevan el desarrollo al tiempo que protegen el planeta. A pesar de que los ODS no son jurídicamente obligatorios, los países firmantes tienen la corresponsabilidad de implementar y evaluar el grado de su cumplimiento. Este seguimiento y evaluación se basará en análisis locales que contribuyan a logros globales.

Los ODS aspiran a satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades. Exige esfuerzos conjuntos para construir un futuro inclusivo, sostenible y resiliente para las personas y el planeta. Para alcanzarlo armonizan tres elementos básicos: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente.

En este sentido, el proyecto Activarte fue concebido para implicar a la población granadina en la consecución de los ODS a través de acciones de participación ciudadana locales que propusieran cambios globales. La ciudadanía y, en particular, las y los agentes sociales andaluces son un elemento fundamental en la incidencia social y política, que a su vez son sumamente necesarias para sensibilizar, movilizar y convertir a las personas en protagonistas de la transformación social a favor de un mundo más justo y solidario.

Para ello, se apostó por acciones basadas en la comunicación para el cambio social, que está concebida como una comunicación participativa y articuladora, que surge de la sociedad, con base en su diversidad cultural, y que tiene el desarrollo como meta personal y colectiva. Así mismo, se realizaron acciones de comunicación a través del arte, que propusieron el uso de herramientas de comunicación no formales que tienen como horizonte la movilización social a través del arte (Artivismo) y que buscan comunicar los contenidos, mensajes y productos comunicacionales de una forma innovadora, creativa y pedagógica. Finalmente, se llevaron a cabo acciones de transmisión de capacidades para que las personas parte de la ejecución del proyecto se implicaran activamente en las actividades programadas, así como en la construcción colectiva del conocimiento, contenidos y mensajes de la campaña.

Todo el proyecto ha sido implementado con los enfoques de género, diversidad en equidad y Derechos Humanos. Vivimos en un mundo diverso y el acceso desigual a derechos fundamentales está marcado por esta diversidad. Sin embargo, en el proyecto nos planteamos la diversidad como una riqueza y es por eso, precisamente, que la convivencia y la no discriminación por cuestiones de género, raza, cultura o condición fue otra de las miradas claves de este proyecto a través del enfoque de diversidad en equidad, que sumado al enfoque basado en Derechos Humanos apostó por crear contenidos y mensajes que sensibilizaran y promovieran la justicia social y el cumplimiento de derechos para todas las personas. En esta línea, se promovió el análisis crítico sobre la manera diferenciada en la que una misma problemática afecta a hombres, mujeres e identidades sexo-género no normativas, por lo que todos los contenidos escritos, gráficos y audiovisuales se realizaron para promover la igualdad y equidad a través del enfoque de género.



# 3. OBJETIVOS PREVISTOS

## 3.1. Del proyecto

El objetivo general del proyecto Activ-Arte: comunicación global, arte y transformación local (OED080/2014) es incrementar el conocimiento, la comprensión y la adhesión de la sociedad andaluza hacia el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio a través de estrategias y herramientas de comunicación para el cambios social con enfoque de género.

Para lograr este objetivo general, se propone como objetivo específico empoderar a la ciudadanía granadina para movilizarse y comprometerse con los ODM mediante una campaña con enfoque de género realizada por 45 profesionales del 3º sector, voluntariado, estudiantes y comunicadores/as de Granada.

## 3.2. De la sistematización

Si, como veíamos anteriormente, la sistematización consiste en conducir un proceso que lleve a la conceptualización y formulación de aprendizajes a partir de la interpretación crítica de lo vivido, interrelacionando las visiones de quienes van a participar en ella directa o indirectamente, evidenciando en la reconstrucción, análisis e interpretación de la experiencia, el principal objetivo de la misma es reconocer, valorar y rescatar los elementos significativos que contribuyan a la sensibilización y transformación de las relaciones de género durante los procesos que se generen con la ejecución del proyecto. Para ello, buscamos favorecer el Intercambio de experiencias entre distintos equipos; también la comprensión y la reflexión de un equipo sobre su propio trabajo, así como generar un conocimiento a partir de la práctica.

El eje de la misma serán los elementos metodológicos y pedagógicos que hayan facilitado el desmontaje de los paradigmas masculinos y femeninos y propicien cambios en las actitudes, valores y comportamientos de las mujeres y hombres que intervienen en el proyecto en su rol de alumnado, profesorado, formadores y formadoras y voluntariado.

# 4. PROCESO METODOLÓGICO

## 4.1. Destinatarios

Los destinatarios objetivos del proyecto fueron 45 profesionales del 3º sector, voluntariado, estudiantes y comunicadores/as de Granada.

## 4.2. Descripción del proceso

El proceso de sistematización consistió en, por un lado, observar las actividades acordadas dentro de las que incluye el proyecto, así como en recoger las aportaciones que tanto el equipo técnico y de facilitación como el de organización del Certamen, tenían que decir al respecto de la planificación, diseño y ejecución de las actividades en las que habían participado, con el objeto de elaborar el informe que tienes en tus manos.

Para hacer posible esto, dividimos el proceso de sistematización en cuatro etapas, cuya temporalidad se puede ver en la siguiente tabla:

ETAPA	Ene'16	Feb'16	Mar'16	Abr'16	May'16	Jun'16	Jul'16	Sept'16	Oct'16
1. Trabajo previo	■								
2. Trabajo de campo			■						
3. Análisis de información			■						
4. Devolución								■	

Como se puede observar, las etapas no han sido consecutivas, sino que se han ido solapando a lo largo del desarrollo del proyecto, adaptándose a los imprevistos que han ido surgiendo en el proceso. Una capacidad, la adaptabilidad, que ha permitido ir ajustando los diferentes mecanismos utilizados, a las necesidades que iba generando el propio contexto. A continuación, damos cuenta de manera más detallada de cada una de estas etapas.

### 4.2.1. Trabajo previo

El denominado como trabajo previo hace referencia a todas aquellas tareas que tuvimos que realizar antes de ponernos a observar las actividades que incluía el proyecto. Estas tareas fueron, principalmente, cuatro:

- 1) Trabajar los documentos facilitados sobre el proyecto. Es decir, tuvimos que familiarizarnos tanto con el proyecto como con los contenidos de fondo que trabajaba el mismo.
- 2) Planificar la metodología. A partir de entender en qué consistía el proyecto, reflexionamos sobre la mejor manera de conocer lo que sucedería en el proyecto y lo materializamos en la propuesta metodológica de la que partimos.
- 3) Realizar cronograma de trabajo. Sabiendo ya lo que queríamos hacer, fuimos organizándonos teniendo en cuenta tanto las tareas a realizar como los tiempos con los que contábamos.
- 4) Elaborar los materiales necesarios para realizar la sistematización. Nos referimos tanto al diseño de las fichas para la observación como, posteriormente, a las sesiones de evaluación con grupos focales.

### 4.2.2. Trabajo de campo

Una vez diseñada la estrategia de sistematización, tocó ponerse manos a la obra. Pero el trabajo en esta etapa no se redujo a observar y tomar notas, sino que después de cada observación debíamos analizarla y sistematizarla. Para ello, contábamos con la ficha que habíamos diseñado, que a su vez serviría para guiar las observaciones. Esta ficha se estructuraba de la siguiente manera:

- 1) Objetivo de la sesión.
- 2) Personas que participaron en ella.
- 3) Descripción de la sesión (incluyendo dinámicas y materiales utilizados).
- 4) Elementos a resaltar sobre lo sucedido.
  - 4.1) Dinamización (claridad de contenidos, forma de exponer, etc.).
  - 4.2) Actitudes/comportamientos, relaciones que se establecen.
  - 4.3) Comportamiento de género.
- 5) Reflexiones sobre la sesión.
- 6) Notas de observación.
- 7) Preguntas para el equipo de facilitación.

No obstante, directamente vinculado a lo que comentábamos sobre la adaptabilidad, cabe apuntar que ésta ha sido la estructura final, que incluyó varios cambios desde la primera que pusimos en práctica, al ver que había elementos que había que agrupar y otros que había que añadir.

#### 4.2.2.1. Observaciones realizadas

Las sesiones que observamos fueron las siguientes:

##### 4.2.2.1.1. Curso Audiovisual participativo

**Sesión 1** (Escénicas, 15/03/2016). Esta sesión estuvo dedicada a introducir los contenidos y dinámicas a trabajar en el curso. Se realizó un diagnóstico de realidades e intereses de los participantes —de los ODM a los ODS—. A continuación se presentó la parte de producción audiovisual —de la idea al guión y el plan de producción— y se inició el proceso participativo de creación audiovisual con la elección del tema a trabajar.

**Sesión 3** (Escénicas, 30/03/2016). En esta sesión se introdujo la fotografía participativa para el cambio social —diferentes enfoques y estudio de caso—, así como se realizó una aproximación a técnicas de fotografía —cámara e iluminación— y se avanzó en la elección de temas del trabajo final.

**Sesión 4** (Escénicas, 5/04/2016). Esta sesión estuvo orientada a introducir el concepto de vídeo documental, conectando con formatos como el videoactivismo y la fotografía social. También se revisaron las fases y elementos fundamentales para la construcción de un guión documental y se continuó con la selección de temáticas y la configuración de grupos de trabajo para la elaboración de los proyectos finales.

**Sesión 5** (Escénicas, 06/04/2016). En esta sesión se realizó una introducción al Videoactivismo y a los diferentes formatos con el que se puede poner en práctica esta modalidad. Se explicitaron las condiciones que han de tener en cuenta y los roles que han de cubrir en los proyectos. Y se revisaron y equilibraron los grupos de trabajo, de manera que todos contaran con las capacidades necesarias para desarrollar el proyecto.

**Sesión Producción fotográfica** (Casa del Aire, 10/05/2016). Esta sesión se dedicó a indagar sobre diferentes formas de entender el hogar, en este caso, la perspectiva de un vecino y una vecina de la Casa del Aire. También se realizó la sesión fotográfica con estos vecinos para el proyecto de libro.

**Sesión Posproducción audiovisual** (Escénicas, 31/05/2016). En esta sesión se realizó un nuevo visionado del material grabado hasta el momento y se realizó la selección de extractos de las entrevistas con las que trabajar la pieza final, así como se acordaron los preparativos de la última actividad de producción del grupo.

##### 4.2.2.1.2. Curso: Teatro de Calle y Artivismo

**Sesión 1** (CAU, 22/04/2016). En esta primera sesión se presentó el curso y al alumnado, se trabajaron a través de visionados y debates sobre los fundamentos del Artivismo, las nuevas dramaturgias al servicio de la sociedad y las principales características del teatro urbano. También se trabajó sobre la cohesión del grupo y se realizó un primer entrenamiento de teatro de calle.

**Sesión 2** (CAU, 23/04/2016). En esta sesión se plantearon los principales elementos a tener en cuenta para la intervención teatral en la calle —ritmo, vestuario, análisis del espacio, escenografía e interacción, etc.—. También se presentó la acción de calle a realizar, se hicieron ejercicios preparativos y se llevó a cabo esta primera intervención en la Feria del Libro. Se cerró la sesión valorando dicha intervención.

**Sesión 3** (CAU, 23/04/2016). Se continuó con la introducción a los principales elementos a tener en cuenta para la intervención teatral en la calle; se presentó la siguiente intervención y se inició su preparación.

**Sesión 4** (CAU, 24/04/2016). En la sesión se presentó inicialmente la Campaña en la que se insertaría la acción de calle a realizar. Seguidamente, se realizó un ensayo previo de la acción, para acabar ejecutándola en la fuente de las Batallas, en Romanilla y a lo largo del trayecto. Finalmente, se regresó al local del CAU para analizar los resultados de la acción, cerrar el curso y valorarlo con el alumnado.

#### 4.2.2.1.3. Campaña #MENDOPAUSE & #MENDOPLAY

Cada sesión se compuso de dos partes: una primera donde se preparaba el vestuario, maquillaje y se realizaban los últimos ensayos de la acción; y una segunda donde se ejecutaba la misma. Las acciones observadas fueron:

**Acción NO MIRAMOS** (Calle Mesones, 04/05/2016). La acción se contextualiza en un grupo de 18 personas que viene del futuro para ver qué es lo que ocurrió para que ellos estén como están. Un guía va contando y profundizando sobre temas relacionados con los ODS, como la aniquilación de personas, del medio y la desaparición de lo público (sanidad, educación...).

**Acción MUTE** (Calle Alhóndiga, Mesones y Fuente de las Batallas, 10/05/2016). En esta ocasión también realizamos la observación de dos ensayos previos (3 y 5 de mayo). La acción, prevista para el 5 de mayo, se tuvo que posponer debido al mal tiempo; realizándose el día 10, a pesar de que el clima tampoco acompañaba. Los momentos principales de la intervención fueron los discursos sobre diferentes ODS (migraciones, cuidados, “mi cuerpo, mis normas”, “desfeminización de la pobreza”; producción y consumo responsable, etc.), transmitidos por un grupo de oradoras y oradores, hasta que se quedan en “mute”. A continuación se hace la coreografía, desplazándose por toda la calle, y la acción finaliza de manera emocionante con el grupo de oradoras y oradores dirigiéndose a la audiencia pidiéndoles su implicación (“no miréis para otro lado”, “no abdiquéis ante los poderosos”, etc.).

**Acción NO ACTUAMOS** (Plaza Pasiegas y Bib-rambla, 14/05/2016). Para esta acción se narró una historia en la que un padre le cuenta un cuento a su hija sobre una familia de Mongolia que tiene que emigrar por una serie de razones. La segunda parte recoge el viaje y las dificultades del mismo, y la tercera los obstáculos para integrarse. Cada parte del viaje se separó mediante una acción FROZEN. Y en la última se anunció la flashmob final.

**Acción MENDOPLAY** – Miramos, Hablamos, Actuamos (Plaza Pasiegas, 20/05/2016). La última acción rescató elementos de las tres anteriores que se sintetizaron en la primera parte de la misma. La segunda parte consistió en un baile para tratar las posibilidades de acción. Cada posibilidad correspondió a un paso de baile.

#### 4.2.2.1.4. Certamen EDITA

Certamen Edita (Plaza Bib-rambla, 14/06/2016). La sesión estuvo dedicada a presentar el Certamen de Editores y Editoras Sociales Audiovisuales, convocado en colaboración con el Festival Internacional de Fotografía de Granada PA-TA-TA Festival. Este concurso estaba destinado a personas o colectivos que hubieran realizado piezas cortas audiovisuales documentales o de ficción que abordaran la igualdad entre los géneros a través de propuestas vinculadas a la consecución de los ODM y/o incorporaran alguna de las tres dimensiones del desarrollo sostenible –económica, social y ambiental– y sus interrelaciones. Fue el espacio donde también se presentaron las piezas generadas por el alumnado del curso de Creación Audiovisual y por el del proyecto Derechos Comunica-Dos.

#### 4.2.2.2. Grupos focales

Una vez terminadas las observaciones, organizamos dos grupos focales para valorar el proyecto, uno con el equipo del Certamen (22/06/2016) y otro con el equipo técnico y de facilitación (23/06/2016). La estructura de trabajo de partida para ambos grupos fue la misma, con el único cambio de los temas sobre los que reflexionar en cada una de ellas.

##### 1. Bienvenida [15 min]

- Presentación del proceso de sistematización
- Objetivos de la sesión

## 2. Aprendizajes de un proceso [1 hora y 30 minutos]

Dinámica mapeo de buenas prácticas y sugerencias de mejora: La dinámica comenzaría con un trabajo en pequeños grupos o de manera individual —según el número y el interés por una opción u otra de las asistentes—.

En caso de optar por la fórmula individual, cada persona anotaría ideas sobre los ítems que se iban a trabajar en un post-it o papel pequeño —podían ser tanto aspectos que hayan funcionado bien como elementos a mejorar—. No sería necesario contestar a todas ni hacerlo en el orden en el que aparecen: lo que diera tiempo en 15 min.

En el grupo del Certamen, los temas sobre los que se reflexionó fueron:

- A) Diseño del Edita (realizado en el marco del PA-TA-TA Festival, preparación, forma de realizar la convocatoria —medios y ámbitos sociales en los que se ha realizado-, estructura de la sesión y horarios, etc.)
- B) Ejecución del Edita (cómo se ha desarrollado, logística, organización, selección de cortos, etc.)
- C) Contenidos y comunicación (adecuación de los contenidos y las formas de transmitirlos, temas tratados en las piezas)
- D) Género: ¿cómo ha estado presente la perspectiva de género durante el Certamen?
- E) Coordinación y relaciones del equipo: ¿cómo ha sido el trabajo y la coordinación entre el todo el equipo? ¿Cómo nos hemos sentido durante el proceso del proyecto (puntos fuertes y dificultades)?
- F) Sinergias con otros grupos y organizaciones: ¿se han dado?, ¿con quiénes?, ¿cómo han sido? [p.e. con ASPA]

En el grupo con el equipo técnico y el de facilitación, las temáticas de reflexión fueron:

- A) Diseño de las sesiones (planteamiento, dinámicas, materiales...): ¿qué sesiones y dinámicas han funcionado mejor y cuáles habría que mejorar? ¿se han cumplido los objetivos marcados?
- B) Contenidos y facilitación (adecuación de los contenidos y las formas de transmitirlos)
- C) Implicación / participación del alumnado.
- D) Actitudes/comportamientos y relaciones que se han establecido (entre las personas que han facilitado la sesión y el alumnado).
- E) Género: ¿cómo ha estado presente la perspectiva de género durante las sesiones? ¿Y los cuidados? (Lenguaje inclusivo, participación equitativa del alumnado, roles de las personas facilitadoras, género en los materiales, cuidados entre el grupo y del espacio (situaciones surgidas en el momento de recoger el aula), etc.).
- F) Coordinación y relaciones del equipo: ¿cómo ha sido el trabajo y la coordinación entre el equipo de facilitación, técnico, voluntariado y observación? ¿Cómo nos hemos sentido durante el proceso del proyecto (puntos fuertes y dificultades)?

A continuación se haría la puesta en común, a partir del mapa de ideas creado por las personas. Se iría debatiendo sobre cada uno de los ítems, partiendo de las ideas plasmadas y añadiendo nuevas que pudieran ir surgiendo, así como propuestas de mejora.

En caso de optar por la opción de pequeños grupos, cada uno debería reflexionar sobre tres de los ítems mencionados que le serían asignados aleatoriamente. En este caso, contarían con 25 minutos. Transcurrido este tiempo, se pondría en común de la siguiente forma: un grupo presentaría lo hablado en relación a uno de los puntos, y las personas de los otros grupos podrían aportar nuevos elementos o debatir sobre los propuestos. Hecho esto, se pasaría al siguiente punto. Para extraer colectivamente las buenas prácticas y recomendaciones y las principales ideas se irían apuntando en la pizarra o papelógrafo. Una persona facilitadora tomaría notas en folios de manera extensa y otra se centraría más en plasmar las ideas principales en papelógrafo.

### 3. Despedida y cierre [15 min.]

Dinámica círculo de emociones-pelota. Nos colocaremos en círculo y se fue pasando una pelota. A quién le tocaba, debía responder a la pregunta que se realizara.

- ¿Qué mejoraríamos de esta sesión?
- ¿Con qué nos quedamos sobre lo hablado?

### 4.2.3. Análisis de la información

La etapa de análisis de la información comenzó desde el día siguiente a la primera observación. Dado que después de cada sesión observada dedicábamos una media de cuatro horas a rellenar la ficha de observación antes mencionada, donde además de recoger lo sucedido, lo íbamos analizando, extrayendo buenas prácticas y recomendaciones de lo ocurrido en la sesión.

Cada tres o cuatro sesiones, extraíamos los aprendizajes —buenas prácticas y recomendaciones— y se lo hacíamos llegar al equipo técnico y facilitador, con la intención de que pudiesen ir incorporando al desarrollo del proyecto, aquellos aprendizajes detectados que consideraban oportunos.

Una vez reunida la información, se analizaron por un lado, el conjunto de las fichas de sistematización y, por otro, los grupos focales de valoración del proyecto. Las categorías transversales de análisis fueron:

- A) Diseño y dinamización de las sesiones.
- B) Actitud, participación y relaciones que se generan en el proceso.
- C) Perspectiva de género.

En cada una de estas categorías se incluyeron una serie de subcategorías en las que se fueron incorporando cada elemento observado que consideramos relevante. A partir de los resultados extraídos, se configuraron las buenas prácticas y recomendaciones del proyecto.

### 4.2.4. Devolución

La última etapa del proyecto consistió en, por un lado, la entrega de materiales, y por otro, la presentación de la sistematización. Dentro de la entrega de materiales se incluyeron:

- A) Informe final. Orientado a sintetizar el proceso de sistematización y correspondería al presente documento.
- B) Anexo. Compuesto por las fichas de observación por sesiones y los resultados de los grupos focales de valoración.

La presentación pública de la sistematización se realizó al término de ésta, en el mes de octubre de 2016.

## 4.3. Cronograma

Para cerrar este apartado metodológico, incluimos el cronograma de las etapas que acabamos de describir:

ETAPA	ACTIVIDADES	TIEMPO DE EJECUCIÓN
1. Trabajo previo	Trabajar los documentos facilitados sobre el proyecto.	Ene'16
	Planificar la metodología.	Ene'16 – Feb'2016
	Realizar cronograma de trabajo.	Feb'16
	Elaborar los materiales necesarios para realizar la sistematización (fichas para la observación, diseño de las sesiones de evaluación con la comunidad educativa, etc.)	Feb'16
2. Trabajo de campo	Observación sesiones de formación	Mar'16 – Abr'16
	Observación de las acciones	May'16
	Sistematizar información	Mar'16 - Jun'16
	Mantener contacto con actores	Feb'16 - Jun'16
	Grupos focales para valorar el proyecto	Jun'16
3. Análisis de información	Analizar el material recogido	Mar'16 - Jul'16
	Elaboración del informe final.	Jun'16 – Jul'16
	Dossier de materiales de sistematización.	Jul'16
4. Devolución	Entregar informe final.	Sept'16
	Entregar materiales sistematización.	Sept'16
	Presentación del informe final a nivel interno en ASAD.	Sept'16
	Presentación del informe al público en general.	Oct'16



# BLOQUE II

# APRENDIZAJES Y CONCLUSIONES

Dedicamos este bloque a recoger los aprendizajes realizados a lo largo del proceso, en forma de reconocimiento de buenas prácticas y sugerencias de mejora, y a compartir las conclusiones generales sobre el proyecto y sobre el proceso de sistematización. Todas las aportaciones están basadas en los principales resultados derivados del análisis de las categorías transversales (diseño; dinamización; actitud, participación y relaciones; perspectiva de género), realizadas a partir de la observación de las sesiones, así como de la información extraída de los grupos focales de valoración; materiales que presentamos en el documento Anexo.

Con el fin de que las aportaciones en los dos primeros apartados —Buenas prácticas y Recomendaciones— sean más clarificadoras, hemos optado por organizarlas en tres partes: una primera dedicada a recoger todo lo que tiene que ver con el diseño de las sesiones; una segunda orientada al proceso de dinamización; y la tercera, para recuperar aquellos elementos que tienen que ver con la conformación de un clima propicio y el cuidado de las relaciones.

# 5. BUENAS PRÁCTICAS

## 5.1. Sobre el diseño

### 5.1.1. Combinación de acción, creatividad y reflexión

Un primer elemento a destacar sería la combinación de dinámicas de carácter más dialógico y reflexivo con otras que requieren experimentar una acción y que implican un movimiento físico y, en ocasiones, un contacto con otras personas. Con lo que no queremos decir que se hayan realizado unas y otras siempre por separado; buena muestra de ello fue la primera sesión del curso de Creación Audiovisual en la que hubo actividades que implicaban, además de reflexión y diálogo, movimiento físico y/o creatividad.

En este sentido, subrayar la introducción breve y clarificadora sobre la importancia de la creatividad y del trabajo con el cuerpo que la formadora compartió con el alumnado en la sesión inicial. Lo que permitió al grupo, junto a la experimentación propia a través de dinámicas, situarse en la metodología que se les estaba proponiendo desde el inicio del curso.

Se han sabido vincular muy bien, por lo general, las dinámicas más centradas en el movimiento y/o la creatividad con las partes de carácter más teórico; como es el caso de la quinta sesión del mismo curso, en la que en las dinámicas finales —orientadas a que el alumnado se conociera entre sí de una forma más sensitiva y corporal— se puso en movimiento al alumnado y con ello se le activó en el proceso. Esta estrecha relación ha estado muy presente en el curso de Artivismo, de modo que los ejercicios teatrales, incluyendo la preparación para las acciones, y las introducciones teóricas se retroalimentaron durante las sesiones.

Este diseño multidisciplinar e integral permite combinar el trabajo sobre contenidos teóricos con otros más prácticos, así como las perspectivas psicológica/intelectual, física/corporal, social/relacional, emocional, etc. Lo que no solo aporta dinamismo a las sesiones, sino que además permite desarrollar múltiples actividades adecuadas para la diversidad de participantes; cohesionar al grupo; aprender desde el hacer, la creatividad y el cuerpo; y generar un ambiente de escucha y de confianza. Cuestiones fundamentales para desarrollar un proceso de aprendizaje y, más concretamente, para realizar intervenciones teatrales y de otra índole.

### 5.1.2. Intensidad progresiva y aplicabilidad de los contenidos

También subrayamos la intensidad progresiva de las sesiones y de cada actividad formativa; una intensidad que ha ido aumentando durante cada sesión, terminando en el punto más álgido, con mayor participación e implicación del alumnado —como sucedía en las sesiones del Curso de Artivismo de calle—. Así mismo, la intensidad progresiva también se ha cuidado en la dificultad de las actividades e intervenciones durante el desarrollo del curso, haciendo que éstas no resultaran excesivamente complicadas para el grupo y, a su vez, supusieran un desafío.

En los cursos se ha partido de una serie de exposiciones teóricas, a modo de conocimientos básicos y herramientas, que poco a poco se van aterrizando en forma de herramientas para realizar la pieza, ya sea fotográfica, audiovisual o de teatro de calle. A medida que avanzaban las sesiones se daba un doble proceso: por un lado, un mayor conocimiento entre los y las participantes del curso —más concretamente, en los grupos de trabajo en el caso del curso Audiovisual—; y, por otro, una mayor concreción y visión de las piezas que se iban a producir.

En el curso de Creación Audiovisual, si bien la necesaria parte de exposición de contenidos —como veremos más adelante— fue un poco más densa y con una menor participación del alumnado, medida que fueron avanzando las sesiones, los y las participantes tomaron un rol más activo y animado en la parte más práctica, consiguiendo implicar mucho más al alumnado, llegando este a asumir el proceso como propio.

En cuanto al curso de Artivismo hemos observado que las partes de carácter más teórico, introducidas de manera dinámica, se han puesto en práctica en la misma sesión; ya sea durante la exposición de la misma, utilizando lo comentado como herramienta para analizar las intervenciones ya realizadas u otras que se mostraban; o posteriormente para preparar las siguientes acciones o realizar los ensayos en la calle. Esto ha permitido ir generando expectación y captar el interés del grupo al hacer patente su aplicabilidad.

En este sentido, ha sido fundamental para el desarrollo del curso que no se diferenciara entre sesiones solo dedicadas a la teoría o a la práctica; así como que el grupo haya podido intervenir en la calle desde las primeras sesiones o empezar a diseñar la temática de sus proyectos propios; cuestiones que, además de darle sentido al curso, han generado mucha motivación y expectación. Este tipo de diseño de intensidad progresiva, acompañado de la constante aplicación de lo aprendido a los proyectos, hace que el alumnado se vaya activando a lo largo de cada sesión o curso, promueve la motivación, implicación y participación del grupo, acabando en momentos muy intensos y generando ganas de asistir a la siguiente sesión.

### 5.1.3. Diagnóstico y selección de contenidos

Entre las buenas prácticas se ha destacado la decisión de realizar un diagnóstico previo y de trabajar sobre ODS específicos y locales; además de la utilidad del documento base realizado sobre los ODS. Concretamente, la decisión de realizar el diagnóstico ha sido valorada muy positivamente ya que, por una parte, se han sabido detectar los posibles riesgos en la ejecución y proponer soluciones; dado que la idea inicial que se barajaba era difícil de llevar a cabo. Por otra parte, ayudó a que el alumnado se apropiara del proyecto —contribuyendo el grupo a terminar de diseñar el marco teórico— y condujo a trabajar sobre contenidos locales.

Se considera un acierto trabajar sobre ODS específicos y locales, ya que facilita que lleguen a más gente. También, en relación al Certamen, se valora positivamente el enfoque de los contenidos, ya que han sido interesantes y transformadores. “Rompiendo con la erótica del la pobreza y la victimización”, se han trabajado historias concretas, muy personales, donde se cruza el empoderamiento, género, activismos, derechos humanos, etc.; lo que ha sido muy bien recibido por el público asistente.

### 5.1.4. Presencia de la perspectiva de género

La perspectiva de género se ha observado en el diseño de los procesos formativos e intervenciones, tanto en relación a las temáticas tratadas como en la forma de presentarlas. Así, en los grupos focales se señaló que se trabajó mucho el tema desde un inicio en el curso de diagnóstico (necesidades y estrategias).

En el Certamen, es de señalar que el jurado y el equipo de ASAD tuvieron muy en cuenta la perspectiva de género en la selección final de cortos, por lo que este tema estaba presente en la mayor parte de las piezas audiovisuales proyectadas. Salvo un par de piezas, el resto han incorporando en las temáticas cuestiones de género, el boxeo como herramienta de empoderamiento de las mujeres; referencias a mujeres importantes en nuestras vidas, como las abuelas; transexualidad; cómo afecta la represión a las mujeres; y empoderamiento de las mujeres víctimas de

ataques con ácido. Destacando el enfoque feminista, desde diferentes perspectivas (decolonial, radical, etc.), de éstas y la variedad de temáticas (diversidad sexual, transgénero, etc.) tratadas desde el empoderamiento y la agencia, no desde el victimismo.

Estuvo igualmente muy presente en las piezas del curso de Creación Audiovisual ya que dos de los grupos de trabajo que se formaron para la parte práctica trataron temas con un fuerte componente de género. Nos referimos por un lado al grupo de vídeo que trataba el tema de “vejez y transgénero” y, por otro, al grupo de fotografía que trabajó sobre “madres en la periferia”, en relación a las mujeres que tienen hijos en prisión. Cabe resaltar que estos temas fueron elegidos por el propio alumnado y cada persona pudo integrarse en el grupo que así lo deseara. Además, esta presencia del género también se observó en las personas que fueron entrevistadas por sendos grupos de trabajo, con un mayor número de mujeres que de hombres como informantes.

Cabe mencionar que muchas de las alumnas y alumnos de este curso, como se mostró desde la primera sesión, estaban ya interesadas y sensibilizadas en cuestiones de género y sexualidades diversas. Así, al inicio del curso, cuando aún las personas que facilitaban la sesión no habían tocado la temática, el alumnado ya la puso sobre la mesa. Por ejemplo, relacionaron el discurso hegemónico de los medios de comunicación —cuestión por la que preguntaba el facilitador— con el machismo, patriarcado, etc.; así como en los intereses mostrados cuando se empezó a trabajar sobre posibles temáticas de los proyectos.

También se ha tratado en algunas de las intervenciones teatrales del curso de Artivismo y de la Campaña; así entre las temáticas seleccionadas para la acción Mute, basadas en los ODS, se han visibilizado temas como los cuidados; “mi cuerpo, mis normas”; y la desfeminización de la pobreza.

En relación a los materiales utilizados durante las sesiones teóricas, en el curso de Creación Audiovisual se han utilizando ejemplos con componentes de género en las exposiciones, como ocurría en la sesión 5 con en el extracto visionado de Subvertising, donde una de las campañas que se mostraba era sobre el trato de las mujeres en el proceso de producción, por parte de las compañías chocolateras.

Por otra parte, por lo general se ha cuidado que participaran tanto mujeres como hombres tanto en la presentación del Certamen, presentado por una mujer y un hombre; como el número paritario de participantes en las acciones de calle, donde el grupo contaba con 9 chicos y 8-9 chicas. A su vez, la mayoría de los grupos de trabajo del curso de Creación Audiovisual, aunque fueron organizados por intereses, estaban conformados por mujeres y hombres, y el reparto de papeles en las presentaciones de las piezas en el Certamen —salvo uno conformado enteramente por mujeres— combinaba la presencia de unas y otros. De esta manera, la conformación de los grupos de trabajo ha permitido trabajar las relaciones de género durante todo el curso, desde una forma cordial, respetuosa y en diferentes planos (sensorial, reflexivo, afectivo).

### 5.1.5. Implicar al alumnado en las actividades y toma de decisiones

Dado el diseño de los cursos, durante el desarrollo de las actividades formativas se han dado procesos de negociación donde el alumnado ha podido participar de determinadas decisiones. Esto sucedió en el curso de Creación Audiovisual desde la primera sesión en la que ya se empezó a trabajar sobre los intereses del grupo y posibles temáticas de las piezas. En relación a las piezas que debían elaborar los grupos, además de decidir conjuntamente el tipo de proyecto que querían, fueron tomando decisiones sobre el mismo durante todo el proceso y también en las propias sesiones de trabajo; como sucedió en la sesión de posproducción observada en la que se negoció la forma en la que iba a hacerse el visionado, haciendo al alumnado responsable de las decisiones que se tomaron en el grupo sobre cada uno de los pasos a realizar en la sesión.

Esta participación también se dio a la hora de decidir qué roles quería desempeñar cada persona en el grupo o si todas las participantes de un grupo realizaban todos los roles del proceso, como sucedió con el grupo de fotografía del curso de Creación Audiovisual, cuando en las entrevistas que realizaban sobre las diferentes concepciones de “hogar” se fueron intercambiando los roles de persona entrevistadora y fotógrafa. En este sentido, el facilitador estuvo pendiente de que todas las participantes realizaran prácticas con la cámara.

Aunque el formato del curso de Artivismo era diferente, ya que las intervenciones estaban más cerradas, también se dio espacio al alumnado para que pudiera incluir sus propias aportaciones; por ejemplo, decidiendo colectivamente los mensajes a plasmar en algunas de las intervenciones y cómo hacerlo. Otra forma de implicar al alumnado se pudo observar en el Certamen, en el que tanto el equipo de facilitación como los grupos de trabajo del curso de Creación Audiovisual participaron en las presentaciones de sus piezas.

### 5.1.6. Trabajo en grupos

Otro de los elementos que destacados, aunque el uso de este formato ha sido dispar en los diferentes cursos, es la realización de actividades en pequeños grupos de trabajo sobre una tarea concreta o proyecto. Como se ha podido experimentar en el Curso de Creación Audiovisual, esta forma de trabajo permite la traducción, la materialización, la aplicación de los contenidos teóricos a un proyecto que el alumnado, con la guía del equipo de facilitación, debe construir. De esta manera, se contribuye a una mayor implicación del alumnado, a una reflexión más detenida y participativa de todos y todas las participantes, así como a generar relaciones de confianza fundamentales para trabajar en grupo con el tipo de metodología participativa que plantea el proyecto.

Otra forma de trabajo con grupos la hemos podido observar en los ensayos de la Campaña, así en la preparación de la acción Mute se realizaron en ocasiones ensayos paralelos con los diferentes grupos según sus papeles; lo que facilitó que todas las personas participantes estuvieran trabajando y aprovechando el tiempo de ensayo.

### 5.1.7. Valoraciones colectivas

Tanto en el curso de Creación Audiovisual como en el de Artivismo, se han incorporado momentos y dinámicas de valoración. Por ejemplo, en el curso de Artivismo, se dedicó un espacio, en las sesiones 2 y 3, a poner en común y analizar la acción realizada; dejando constancia de lo que se podía mejorar, además de poner en valor el trabajo realizado y compartir el momento de excitación post-acción. Así mismo, también en otros momentos, como en las introducciones teóricas de las diferentes sesiones, se ha retomado a modo de ejemplo estas acciones para aplicar lo aprendido, continuando con la valoración colectiva.

Esto también lo vimos en las prácticas en grupo del curso de Creación Audiovisual, donde cada grupo se organizó de forma asamblearia, donde todos y todas las participantes podían valorar el trabajo que se estaba haciendo, y afrontando conjuntamente los obstáculos que fueron surgiendo en el camino.

### 5.1.8. Adecuación y uso de diversos espacios

Otro elemento a subrayar es la adecuación de los espacios en los que se han desarrollado los cursos y las intervenciones ligadas a éstos; así como los cambios de espacio durante las sesiones, ya que han facilitado el desarrollo de las mismas dotándolas de dinamismo.

Los diferentes espacios elegidos, y sus diferentes usos, para desarrollar el curso de Artivismo y la preparación de las acciones de la Campaña han sido acertados. Por una parte, contar con una sala de ensayo preparada para ello —con vestuario, atrezzo, etc.— ayuda a generar contexto, expectación e ilusión en el alumnado. Por otra, el parque público en el que se realizó la parte de preparación teatral ha sido apropiado por la cercanía a la sala —de modo que no se perdía tiempo en trasladarse—; la amplitud para poder realizar los ejercicios previstos; y por ser un espacio por donde pasa gente, pero poca —de modo que no desconcentre al grupo y, a su vez, se acostumbre a trabajar con público—. Se ha jugado, pues, con espacio más íntimo, como es la sala; uno público tranquilo, como paso intermedio; y, finalmente, los espacios públicos en los que se realizaron las intervenciones teatrales. Esto ha servido de entrenamiento progresivo para el grupo.

Aunque en el curso de Creación Audiovisual, en algunas sesiones se contó con un aula pequeña, como en la sesión 3, no llegó a resultar agobiante; ya que se supo combinar su uso con el de los espacios exteriores para hacer fotografías en parejas para aplicar lo aprendido. Por lo que, a pesar de no ser el espacio más adecuado, no resultó un impedimento para el desarrollo de la sesión.

### 5.1.9. Intervenciones y prácticas en el espacio público

Continuando con el punto anterior, resaltamos el uso del espacio público como escenario y marco de intervención. Esto lo pudimos ver tanto en la parte práctica del curso de Creación Audiovisual y en las sesiones del curso Artivismo, como en las acciones de calle en la Campaña y el propio desarrollo del Certamen.

Utilizar la calle como parte del espacio en el que intervenir contribuye en diferentes frentes: por un lado, permite al alumnado poner en práctica los conocimientos exponiéndose a un público desconocido; por otro lado, amplía la audiencia y con ella el impacto de las acciones que se realizan. En el caso del curso de Artivismo, es un elemento fundamental en coherencia con la herramienta con la que se trabaja, el teatro de calle. Finalmente, el hecho de exponerse y realizar las acciones con éxito, ha permitido al alumnado “crecerse”, empoderarse al ver que ha aprendido y ha experimentado los conocimientos, un sentimiento motivador, que también contribuía a la cohesión de grupo, dado que las acciones eran colectivas.

### 5.1.10. Dinamismo de las sesiones

Debido a todo lo señalado, un elemento a destacar es que el diseño haya sido muy dinámico, incluyendo en las sesiones momentos de más actividad y otros de menos, variando el tipo de dinámicas y combinando actividades más paradas con otras que implican un mayor movimiento, actividades de reflexión con otras de cohesión de grupo, cambios de espacios, etc. consiguiendo de esta manera mantener la atención del alumnado a lo largo del proceso.

### 5.1.11. Interacción con el público

Hemos destacado en el diseño la incorporación del espacio público como espacio escénico, tanto en las acciones como en el Certamen. En este sentido, llama la atención la capacidad de las acciones de calle para captar la atención de las personas viandantes que en su mayoría respondían de alguna manera —quedándose atónitos mirando, comentando, aplaudiendo, sonriendo...—. Uno de los elementos que ha funcionado para conectar con este público desconocido ha sido la interacción directa en diferentes momentos de las piezas. Esto lo pudimos apreciar tanto en la acción del curso de Artivismo como en las acciones de calle de la Campaña, y permitió establecer un vínculo emotivo entre el público y los actores y actrices que no solo transmitían con la narración y el movimiento, sino también con el contacto.

A modo de ejemplo, resaltamos la interacción con el público en la acción PLAY, especialmente en el momento del baile, cuando se involucró a más gente del público de la que inicialmente podría preverse, cuestión que es de valorar, dada la dificultad que conlleva hacer participar al público. También hay que reconocer que buena parte de las parejas que salieron fueron impulsadas por las personas de apoyo que colaboraron en la acción, ya que cada una sacó a una persona del público a bailar, elemento a poner en valor en el diseño de las acciones.

También se interactuó con el público asistente al Certamen. En el grupo focal se valoró que fue un espacio que se disfrutó, generando mucho interés entre el público. Lo que se pudo ver en las interesantes reflexiones que se fueron generando a través de conversaciones entre el público y algunas personas que se acercaron a preguntar por las actividades que realizaba ASAD.

### 5.1.12. Selección y disponibilidad de materiales

Mencionar, por una parte, la buena selección de materiales utilizados en ambos cursos como recursos pedagógicos —vídeos breves sobre proyectos audiovisuales o intervenciones teatrales, etc.— y la facilitación de materiales complementarios al alumnado; y, por otra, el haber cuidado que los materiales necesarios para cada sesión o intervención

estuvieran disponibles. No obstante, en el grupo focal también se señaló que se ha echado en falta más equipamiento técnico y haber comprado el proyector antes.

En el curso de Creación Audiovisual las exposiciones teóricas fueron acompañadas de presentaciones de powerpoint donde se sintetizaba la información que se transmitía en el aula, así como otra complementaria, incluyendo numerosos ejemplos en diferentes formatos —material bibliográfico, vídeos breves sobre los proyectos, páginas web, fotografías, etc.—. Estos materiales fueron enviados posteriormente al alumnado. En el curso de Artivismo también se le comunicó al grupo que se le iba a enviar materiales sobre las temáticas tratadas. Estos materiales son importantes para que el alumnado cuente con una guía de contenidos del curso, así como para facilitar que cada alumno o alumna por su cuenta pueda profundizar sobre aquellos temas que más le interesen. Al fin y al cabo, además de la formación ya recibida durante el curso, uno de los elementos fundamentales en la educación es despertar la curiosidad e interés al alumnado para que continúe con su proceso de aprendizaje.

También es de señalar que en el curso de Artivismo no solo se ha cuidado que los materiales necesarios estén preparados para realizar la intervención teatral, responsabilizando también al alumnado en la preparación de los mismos —por ejemplo, que busquen el vestuario adecuado—, sino también que los entrenamientos contaran con música ambiente y con los elementos más importantes de la intervención, como las maletas o los cinturones; lo que facilita el trabajo e invita al grupo a meterse en situación. Entre los materiales utilizados, los carteles para la acción Mute y las octavillas —en las ocasiones en las que se repartieron— permitieron presentar al público las temáticas que se estaban tratando y el trabajo que realiza ASAD.

### 5.1.13. Difusión y grabación de las acciones

Aunque la difusión del proyecto en general es uno de los puntos en los que se proponen sugerencias de mejora; concretamente en el grupo focal sobre el Certamen se destacó la buena planificación de comunicación y la difusión realizada a través de los canales de ASAD y de las redes virtuales. Se consideró que la convocatoria estaba bien planteada y que había sido un éxito, valorando que el acto había sido participativo, social y un evento con demanda.

Por otro lado, grabar las intervenciones teatrales y realizar un montaje de las mismas supone una buena herramienta tanto para difundirlas y llegar a más gente, como para utilizarlas como material didáctico para motivar al alumnado y reforzar el proceso de aprendizaje del grupo.

## 5.2. Sobre la dinamización

### 5.2.1. Claridad en las exposiciones

En términos generales, las intervenciones realizadas por el equipo docente en los distintos procesos formativos e intervenciones han sido claras y entendidas por el alumnado, incluyendo la explicación e instrucciones que se fueron dando respecto a cada actividad que se realizó. Tanto la contextualización del curso como de la Campaña se transmitió con mensajes sintéticos y claros, lo que permitió al alumnado comprender el trasfondo de las acciones que iban a realizar.

Dado el volumen de contenidos y de actividades en los cursos, las intervenciones del equipo de facilitación fueron sintéticas, rascando únicamente la superficie de cada concepto y aportando ejemplos y fuentes donde conseguir más información. En los casos en los que surgieron dudas, se fueron resolviendo rápidamente sobre la marcha, debido a que el equipo de facilitación estaba muy pendiente de las necesidades del grupo.

Durante los trabajos en grupos del curso Audiovisual que incluían entrevistas, estas fueron guiadas con más o menos soltura; aunque también hubo ocasiones en las que las personas entrevistadas no habían comprendido bien alguna pregunta. Por su parte, en la preparación de las intervenciones teatrales —tanto del curso de Artivismo como de la Campaña—, los formadores facilitaron diversas referencias para el desarrollo de la acción (espacio, cambios de música, etc.), además de repetir las directrices básicas en diferentes ocasiones; elementos que contribuyeron a que el grupo pudiera desarrollar las acciones.

Esta claridad del mensaje también la pudimos observar en la ejecución de las acciones de la Campaña. Todas ellas fueron acompañadas de un locutor que ponía en contexto y narraba la historia de fondo de cada acción, siendo un mensaje claro y transmitido con la emotividad necesaria; realizando así un excelente trabajo de guía, prestando atención en todo momento a la conexión entre el discurso y la expresión plástica del mismo por las actrices y actores, conectando de manera armónica la narración y la interpretación corporal.

Prueba de que el discurso fue claro y que estaba llegando a las personas que estaban observando fueron los diferentes comentarios que hacían sobre la acción, incluida la encargada de una de las tiendas de marca que no estaba de acuerdo con el mensaje que se transmitía. Si bien también se podría valorar —como veremos— la posibilidad de repartir siempre octavillas informativas, aprovechando que se ha captado la atención del público o, en el caso de que no sea posible, informar oralmente sobre el proyecto en el que se enmarca.

### 5.2.2. Uso de ejemplos y apoyo visual

Para conseguir esta claridad en las intervenciones por parte del equipo de facilitación, fue de gran ayuda que se recurriera habitualmente a presentar diversos ejemplos —referencias a trabajos concretos de diferentes proyectos, analizar imágenes para introducir técnicas fotográficas, proyectar vídeos de intervenciones teatrales, etc.—, lo que se ha sabido utilizar como herramienta pedagógica y ha resultado clarificador para el alumnado. En el curso de Artivismo también se utilizaron ejemplos a través de imágenes o situaciones narradas, así como de la realización de los ejercicios por parte de los facilitadores, de manera que el grupo los comprendiera y pudiera seguir las directrices marcadas.

Otro elemento que facilitó la comprensión de los contenidos fue hacer uso de apoyo visual, ya fuera el proyector —por ejemplo, antes del visionado en la sesión de posproducción del curso de Creación Audiovisual se proyectaron las principales ideas estructuradas, cuestión que facilitó a lo que había que estar atento en la entrevista— o la pizarra —donde se anotaban algunas ideas que iban surgiendo—. En este caso, las anotaciones sintéticas en la pizarra permitían que el alumnado no se centrara tanto en leer las presentaciones como en escuchar a la persona facilitadora. Así mismo, la pizarra se ha utilizado para recoger las aportaciones del grupo, retomarlas e ir completándolas, tomándolas como punto de partida para presentar los contenidos previstos. Por su parte, en el curso de Artivismo, solo en determinadas ocasiones se utilizó la pizarra como soporte para situar al grupo en el espacio en el que se iba a desarrollar la intervención a la hora de explicarla, lo que resultó de gran ayuda.

Si bien, como veremos en las sugerencias, este último recurso de apoyo no fue muy utilizado; por lo que se podría valorar utilizarlo más para situar al grupo.

### 5.2.3. Incidir en la aplicabilidad de los aprendizajes

Destacamos la presencia de la aplicabilidad de lo aprendido en las diferentes sesiones formativas como forma de interrelacionar la teoría y práctica, cuestión que el equipo de facilitación ha tenido muy presente.

Nos referimos, por ejemplo, en el curso de Artivismo, a analizar con el alumnado las intervenciones ya realizadas, teniendo en cuenta los nuevos elementos aprendidos, y a aplicarlos para la preparación y el desarrollo de las siguientes acciones. Lo que además supone llevar a la práctica cuestiones que los facilitadores han destacado en las exposiciones de carácter más teórico, como la importancia de analizar las acciones para partir de una base, de una experiencia, en la preparación de las siguientes. Así mismo, para introducir las técnicas fotográficas en la tercera sesión del curso



de Creación Audiovisual, la exposición teórica se compaginó con que el alumnado realizara fotografías, en las que se tuviera en cuenta lo aprendido, para ver la diferencia en los resultados.

Consideramos que esta aplicabilidad, además de ser un buen recurso de aprendizaje que motiva al alumnado y una forma muy clara de ver la utilidad de las directrices dadas y su aplicación, hace evidente la relación y coherencia entre las diferentes actividades o partes del curso.

### 5.2.4. Realizar inicios y cierres

En términos generales, en los cursos se ha cuidado que las sesiones cuenten con un inicio —saludar al iniciar la sesión, introducir qué se va a hacer en la misma, así como presentar al equipo de facilitación— y con un cierre —haciendo referencia a lo trabajado en la sesión y a cómo se va a continuar en la siguiente—. Así en diferentes sesiones del curso de Artivismo, incluso cuando la última actividad era ensayar o intervenir en la calle, se le pedía al grupo volver al aula para cerrar la sesión.

También hemos podido observar que habitualmente se han realizado cierres de las diferentes partes de la sesión —por ejemplo, hacer un resumen de lo tratado en la introducción de carácter más teórico para que los aspectos fundamentales queden claros— o de algunas de las actividades. Consideramos que todas ellas son prácticas que facilitan el proceso de aprendizaje.

### 5.2.5. Relacionar las sesiones y actividades

Relacionar unas sesiones con otras, permite —además de refrescar la memoria— generar un hilo conductor del curso que sea conocido por el grupo; lo que es muy importante para darle solidez y sentido al proceso. Esto se ha hecho en ocasiones resumiendo lo trabajado en sesiones anteriores, haciendo referencia a cuestiones ya trabajadas o, al cerrar la sesión, introduciendo qué se va a hacer en la siguiente sesión. Igualmente, como hemos mencionado, recurrir habitualmente a las intervenciones teatrales ya realizadas por el grupo utilizándolas como ejemplos a analizar, también es otra herramienta que permite vincular unas sesiones con otras.

Aún así, como hemos veremos en las sugerencias de mejora del diseño, se ha echado en falta un hilo conductor; por lo que son cuestiones a reforzar.

### 5.2.6. Fomento de la participación

La participación del grupo se ha cuidado desde el inicio, buscando que jugase un papel activo en su aprendizaje; si bien, como se valora en el grupo focal, los cursos han sido muy dialogados gracias al proceso de facilitación, pero por falta de tiempo no han sido procesos totalmente participativos.

El equipo de facilitación ha realizado una buena dinamización del trabajo con el alumnado, motivando a participar y permitiendo que aporte, tanto en las partes de carácter más teórico como en las prácticas, y asuma responsabilidades en relación a la pieza que debían realizar. Aunque, como decíamos, dado los proyectos de intervención en el curso de Artivismo estaban más cerrados que en el de Creación Audiovisual, el nivel de participación del grupo en su diseño ha sido menor.

También ha interactuado con el grupo constantemente, lanzando preguntas, realizando lluvias de ideas, retomando y completando lo que el grupo aportaba. Cuando había varios facilitadores, se alternan y apoyan en las intervenciones, lo que muestra una buena sintonía y coordinación entre ambos, generando así un ambiente distendido que invita a participar.

Es de destacar que se ha reforzado que el alumnado pueda aportar de múltiples formas —aportando saberes teóricos, prácticos, creatividad, etc.—, generando oportunidades de participación más incluyentes y horizontales. Esto se

hizo evidente, por ejemplo, en la primera sesión del curso de Creación Audiovisual, al realizar dinámicas en las que se valoraron las diversas habilidades que el alumnado podía aportar.

### 5.2.7. Tutorización de las prácticas

Es de destacar el proceso de tutorización que se ha dado en las partes prácticas de uno y otro curso formativo. A pesar de que a veces se puede confundir el papel de facilitación con el de un miembro más del grupo, según la implicación de cada persona, el equipo facilitador ha mantenido un equilibrio entre dejar hacer y compartir unos contenidos necesarios.

En este sentido, el acompañamiento en el trabajo de prácticas no ha sido excesivamente directivo, con lo que ha permitido la incorporación de las aportaciones del alumnado —a diferente nivel en un curso y en otro por la diferencia en el diseño de los proyectos o intervenciones a realizar— pero a la vez, no se ha perdido de vista la parte formativa. Como ejemplo, esto lo pudimos observar tanto en los grupos de vídeo como de fotografía, donde el facilitador fue dando consejos sobre cómo sacar las fotos, pero dejando hacer al alumnado.

### 5.2.8. Valorar el conocimiento, saber hacer y trabajo del alumnado

Directamente relacionado con la participación, otro elemento fundamental para la motivación del alumnado es la puesta en valor de lo que las y los participantes conocen y saben hacer. Esto se ha hecho en las puestas en común y devoluciones de las dinámicas, cuando las personas facilitadoras rescataron ideas que había lanzado el alumnado, completando la información y aportando sugerencias. También se ha visto cuando se tuvieron en cuenta las propuestas que realizaron. Como adelantábamos, se han puesto en valor las habilidades y virtudes de cada persona, como sucedía en el curso de Creación Audiovisual, donde cada persona podía aportar sus conocimientos y/o intereses al grupo con el que trabajaba.

Tras cada intervención, tanto del curso de Artivismo como de las acciones de la Campaña, los facilitadores felicitaron al grupo, valorando el trabajo realizado y señalando también las dificultades que se han encontrado al realizarla —como el mal clima y la poca gente en la calle para la acción Mute—. En las valoraciones incluyeron una parte de autocrítica, donde cuestionaban algunas decisiones tomadas en relación al diseño de la acción — por ejemplo, que el espacio elegido en la segunda sesión no fuera el mejor, por el exceso de estímulos y la amplitud del mismo—. Todo esto es importante tanto para motivar al grupo como para crear un ambiente de cercanía con los facilitadores, que también se cuestionan y aprenden del proceso; y, con ello, aprender colectivamente de las experiencias utilizándolas como herramientas pedagógicas.

### 5.2.9. Perspectiva de género

Algunos de los ejemplos de la presencia de la perspectiva de género en la dinamización han sido el uso del lenguaje inclusivo —que se recomienda reforzar—; el fomento de la participación y la puesta en valor de las aportaciones tanto de las alumnas como de los alumnos —lo que se pudo observar en el desarrollo de las sesiones del curso de Artivismo, pero especialmente en el curso de Creación Audiovisual—; y el desarrollo de las actividades facilitando la interacción entre alumnas y alumnos por igual. Así, en las acciones de calle se utilizó una misma coreografía, y en el reparto —en su caso— de los “solos” que incluía la acción, tanto unas como otros jugaron este papel.

### 5.2.10. Flexibilidad

En ciertas ocasiones se ha mostrado que el diseño de las sesiones se ha tomado como una guía orientativa, de modo que permitiera al equipo de facilitación introducir alguna modificación según las necesidades y procesos del grupo. Por ejemplo, en la tercera sesión del curso de Artivismo, se incorporaron breves dinámicas de bienvenida (calenta-

miento teatral) para despertar y activar al grupo; en vez de empezar directamente con la introducción de carácter más teórico tal y como estaba programado. Aunque no estaban incluidas en el diseño, era importante realizarlas al inicio dado el cansancio que mostraba el grupo después de la sesión de esa misma mañana y de la comida.

Por otra parte, entendemos que los ensayos de las acciones de la Campaña requieren un formato más flexible al de las sesiones de los cursos; y que el desarrollo de cada uno de ellos está marcado, no solo por lo que los facilitadores ya tenían programado previamente, sino también por cómo se va desarrollando el mismo —respuestas del grupo ante las acciones propuestas, posibles dificultades que encuentren, etc.—.

### 5.2.11. Resolución de imprevistos

A pesar de los imprevistos, como que el coreógrafo no apareciera en un ensayo de la acción Mute o el mal tiempo que obligó a posponer la intervención, los facilitadores han sabido reorganizar el trabajo a realizar para aprovechar el tiempo.

Así, supieron sacarle provecho al obstáculo del mal tiempo, para continuar trabajando y mejorando la acción. Si bien la acción Mute finalmente se realizó otro día en el que el clima no acompañaba mucho —por lo que no había mucha gente en la calle—, se resolvió repitiéndola en varios puntos céntricos para darle una mayor visibilidad.

## 5.3. Sobre las relaciones

### 5.3.1. Complicidad en el equipo de facilitación

Uno de los primeros elementos a destacar es la sintonía que se mantuvo en el equipo de facilitación a lo largo de los diferentes cursos. Por ejemplo, los dos facilitadores del curso de Artivismo se fueron alternando y complementando en las intervenciones, lo que no solo da muestra de una buena coordinación entre ambos, sino que también contribuyó a la generación de un ambiente distendido. Esta sintonía también la apreciamos en el curso de Creación Audiovisual, a través de bromas y complicidades que se sucedían en las sesiones y que involucraban también al alumnado.

### 5.3.2. Actitud motivadora del equipo

Otro elemento que hemos podido constatar es que el equipo de facilitación, además de estar pendientes al grupo durante el desarrollo de las sesiones, estuvieron constantemente motivándolo y, a su vez, realizaban correcciones, aportando pautas para mejorar. Por ejemplo, en el curso de Artivismo supieron animar al alumnado para que se metiera en las actividades teatrales propuestas, valorando su trabajo, dando indicaciones claras, y, a su vez, correcciones que fueron bien recibidas por el grupo.

En el grupo focal también se destacó el buen trabajo realizado por las personas en prácticas, por su gran implicación y por compartir experiencias y aprendizajes; y se valoró positivamente el respaldo dado por parte de la organización durante la realización del proyecto.

Generar un ambiente cercano.

El grupo se ha mostrado muy interesado e implicado durante el desarrollo de las sesiones. Destacar que el equipo docente ha sabido crear un ambiente acogedor, lo que ha facilitado que se cree grupo. De esta manera, la relación de confianza que se ha ido construyendo en el grupo facilitó el desarrollo del curso y el proceso de aprendizaje.

Las personas que facilitaron se mostraron muy cercanas y estuvieron pendientes del grupo en todo momento; se aprendieron los nombres de la mayoría de las personas participantes, lo que también ayuda a generar este buen ambiente. El hecho que las personas que facilitaban las sesiones también participaran jugando en las actividades de presentación —como ocurrió en el curso de Creación Audiovisual— es un ejemplo de cómo generan esta cercanía con el grupo.

### 5.3.3. Cuidados

Vinculado a lo anterior, otro elemento que ha llamado la atención son las relaciones de cuidados que se han dado tanto en el equipo docente como en el alumnado y entre ambos. Se han generado relaciones fluidas y de confianza, y no se han dado conflictos.

Estas relaciones se pudieron observar en mayor medida en los grupos de trabajo, donde gracias al reducido número de personas con las que se trabajó y a la trayectoria de trabajo, se visibilizaron relaciones de cordialidad y afecto entre unas y otras, prestándose atención en todo momento, teniendo un trato de tú a tú, minimizando las relaciones de poder entre el alumnado y el facilitador.

También hemos observado las relaciones de cuidado en la atención prestada por el equipo de facilitación, la complicidad y el trato cercano. Esto se pudo apreciar también en detalles como por ejemplo en diferentes sesiones del curso de Creación Audiovisual en las que la facilitadora ha ido dando las gracias “por compartir ideas tan bonitas” a las alumnas y alumnos tras sus intervenciones presentando el trabajo realizado. De esta forma, se puso en valor el trabajo realizado y se estableció una relación cercana con ellas y con ellos.

Este cuidado en las relaciones se ha dado, a su vez, con terceras personas —ajenas al curso— que participaron como informantes en las piezas de los grupos del curso de Creación Audiovisual, haciendo en todo momento que se sintieran apoyadas, practicando la empatía y generando la confianza para que poco a poco hablaran de temas que no siempre es fácil. A modo de ejemplo, en la sesión de producción del grupo de fotografía, una de las participantes escribió una nota cariñosa de apoyo al informante con el que se estaban entrevistando y la colocó en el corcho que solía ser uno de los medios de comunicación entre la vecindad de la Casa del Aire, donde se realizó la práctica.

En las acciones de calle de la campaña se pudo apreciar este cuidado en el reconocimiento al trabajo de terceras personas, por ejemplo, cuando se dio una emotiva ovación al equipo de maquillaje antes de salir a escena; o después de la última acción —PLAY—, cuando el grupo de actores y actrices auparon a uno de los técnicos en señal de reconocimiento y agradecimiento. Si bien se echó en falta entregar y enseñar los productos del Curso Audiovisual a las personas que habían participado yendo a los diferentes sitios, lo que además de ser una forma de cuidado también fomenta la difusión del proyecto.

También se ha cuidado el espacio y los materiales; el aula preparada con las sillas colocadas en círculo, música de fondo, materiales para fomentar la creatividad, etc.

### 5.3.4. Actitud participativa del alumnado

Al alumnado se le ha visto motivado desde el principio, con mucho interés en las temáticas y en llevar adelante los proyectos. En el grupo focal se destacó el compromiso y la capacidad del alumnado de apropiarse del proyecto, haciéndolo suyo.

Todo ello se ha podido observar en la conexión e intercambio de información en los grupos del curso de Creación Audiovisual, la capacidad de hacer de manera autónoma, la organización del grupo fuera del horario de las clases del curso, en la escucha y en haber generado cine y teatro sin autoría o con autoría compartida.

Es cierto que ha habido sesiones teóricas más densas —especialmente en el curso de Creación Audiovisual— donde a pesar de las oportunidades que daba el equipo docente para participar en forma de preguntas o solicitud de ejemplos, durante las explicaciones las respuestas del alumnado se centralizaron en tres personas principalmente, de las 21 que asistían a la sesión. Sin embargo, cuando el alumnado se dividía en grupos de trabajo participaba más activamente, hablando en cada uno todos sus componentes, practicando una escucha activa y respetando los turnos de palabra y las ideas del resto de compañeros y compañeras. Este formato ha permitido que el alumnado tome la iniciativa no teniendo reparos en plantear dudas y propuestas a lo largo de las sesiones.

Algo similar ocurrió en el curso de Artivismo, donde en términos generales, el alumnado mostró desde el comienzo una buena actitud para participar activamente, cuestión que a veces se hacía visible, como el aplauso después de la presentación del curso o tras cada intervención teatral realizada. Aunque en la mayoría de las sesiones que se empezaron con la introducción de carácter más teórico —si bien se presentaba de manera dinámica— al inicio costaba un poco más arrancar y la participación fue haciéndose más activa a medida que avanzó la sesión. Quizás habría ayudado realizar antes una breve actividad que implicara movimiento e interacción del grupo; tal y como se incorporó, como hemos mencionado, en la tercera sesión.

Un ejemplo del empoderamiento del alumnado se dio en la cuarta sesión del curso de Artivismo, cuando en la parte donde tenían que hacer barcos de papel, uno de los alumnos tomó voluntariamente el papel de facilitador y fue enseñando al resto a hacer barcos de papel. Este acto muestra la implicación que el alumnado estaba teniendo en el grupo y las ganas de compartir saberes.

### 5.3.5. Cohesión de grupo

En relación directa con las últimas aportaciones, destacamos el proceso de cohesión de grupo que se han dado en los distintos procesos formativos. Esto se pudo observar en el curso de Artivismo cuando en la cuarta sesión llegó el primer grupo de gente muy animado, compartiendo materiales y vestimentas entre sí, sacándose fotos con los atuendos, aconsejándose... Se respiró un ambiente distendido y cordial que fue aumentando de intensidad a medida que avanzó la sesión. En este sentido, conseguir que al final de un curso reducido, la gente se intercambie los contactos y quiera seguir haciendo cosas es una buena señal de este elemento.

Esta coordinación y complicidad también la observamos entre los actores y actrices y el equipo facilitador en las acciones de calle. Tanto en la parte preparatoria como en la ejecución de la acción, donde mientras se esperaba a que terminara el maquillaje, la gente charlaba entre sí, se ayudaban con ejercicios, jugaban, se sacaban fotos... En general, compartían inquietudes, estados de ánimo y se apoyaban en los momentos previos a las acciones.

En la celebración del Certamen se respiró una atmósfera distendida, donde se apreciaba que la gente se conocía entre sí —personas del mundo de las ONGD, amistades y familiares de las personas que presentaban piezas—, cuestión que dota al certamen de un carácter más familiar. A su vez, se pudo observar a los y las componentes de los grupos charlando distendidamente, agrupadas y respirando un buen ambiente.

### 5.3.6. Relaciones igualitarias

El reparto equitativo de tareas y roles entre el alumnado ha sido un elemento observado por el grupo focal. En las actividades formativas así como en las acciones de calle los y las participantes se relacionaban en términos de igualdad y de cuidado, atendiendo a las aportaciones y necesidades de unas y otros.

La interacción entre alumnos y alumnas fue una constante compartiendo los espacios las unas con los otros. No obstante, en determinados momentos se apreció un agrupamiento por género, por ejemplo, en el círculo de sillas que se realizó en la tercera sesión del curso de Artivismo, donde todos los alumnos, menos uno, se sentaron juntos; por otro lado, había un grupo de mujeres que estaba más pendiente del vestuario. No obstante, todos y todas participaron de los distintos momentos.

Este tipo de relaciones también se extendieron al equipo de facilitación que, si bien ejerció su papel de guía, ha permitido que el alumnado tomara responsabilidades en su aprendizaje, minimizando las relaciones de poder existentes entre la figura del alumnado y la del docente.

### **5.3.7.** Participación activa de las mujeres

Aunque el alumnado en general ha participado activamente en mayor o menor medida, se notó más la participación de las mujeres. En el grupo focal se valoró como muy positivo que hayan tenido mucho peso al trabajar las temáticas de los cursos.

Esta implicación no solo se dio porque fueran más, sino también porque asumieron más responsabilidades en el proceso. Esto se vio en el curso de Artivismo, donde las alumnas —como suele ocurrir por cuestiones de género— tuvieron más facilidad para compartir experiencias personales de la infancia, aunque los alumnos también hicieron sus aportaciones. También, en la primera sesión de esta formación, cuando se incorporaron las nuevas instrucciones en la dinámica en el parque, donde después del paso frozen una persona debía realizar un pequeño discurso denunciando una injusticia social, todas las personas que tomaron la palabra en esta acción voluntaria fueron mujeres.

### **5.3.8.** Interacción con otras organizaciones

Las interacciones con otras organizaciones han sido muchas y muy positivas. En este sentido, ASAD se ha reposicionado a nivel de sinergias y alianzas, y el Certamen ha contribuido a una mayor visibilización de la organización.

En el Certamen, retomando los cuidados, se experimentó apoyo y compañerismo entre equipo de organización y coordinación; y las personas del equipo que venían de fuera de Granada se sintieron muy bien acogidas, acompañadas e integradas en el grupo. A su vez, como se comparte en el grupo focal, la relación con el PA-TA-TA Festival fue muy buena tanto a nivel temático y disciplinar como de atención y cuidado (“mucho amor y atención rápida; generosas en la acogida”). Así mismo, se resalta la generosidad de un festival consolidado, al incluir una sección especial para cubrir las necesidades del Certamen.

Se ha dado un acercamiento con la CONGRA, de la que además apareció mucha gente en el Certamen; así como con la ONGD ASPA, quienes presentaron un corto que realizaron para la ocasión. En cuanto al trabajo realizado con el CAU durante el proyecto, en el grupo focal se consideró que supuso un fortalecimiento del mismo, cuestión que si bien es positiva, también llama la atención —como veremos— que le haya quitado protagonismo al alumnado de los cursos.

También se compartió el interés de la colaboración que se ha dado con Olmo Calvo, figura importante del mundo de la fotografía, y se propuso que en cada edición se solicitara la colaboración de un profesional de la fotografía social.

# 6.

## RECOMENDACIONES

### 6.1. Sobre el diseño

#### 6.1.1. Diseño más participativo y mayor cohesión

Uno de los elementos más destacados entre las recomendaciones es elaborar un diseño más participativo, tanto de los cursos como de la Campaña y de las acciones, y dotarlo de una mayor cohesión a través de una concepción interdisciplinar, global, holística. Para ello es necesario fortalecer, por un lado, la coordinación, comunicación interna y el trabajo en equipo, y por otro, la interrelación entre las diferentes intervenciones —cuestiones en las que nos iremos deteniendo en los siguientes epígrafes—.

En relación a la preparación del diseño, en el grupo focal se comparte la sensación generalizada de exceso de reuniones —“reunionitis” —, lo que ha sido contraproducente. Al principio, las reuniones realizadas con todo el equipo se hacían demasiado largas y no se avanzaba; por lo que se decidió trabajar en grupos pequeños. De este modo se avanzó más, pero faltó reforzar la puesta en común entre éstos desde una visión holística e integrada.

El diseño de la Campaña, por ejemplo, no partió de ideas compartidas, por lo que se recibió como algo ya montado. En este sentido, en el grupo focal se habló de la sensación de “Campaña de imposiciones en vertical” de unos grupos a otros. Esto hizo que no quedara muy claro qué era la Campaña y, por tanto, que hubiera diferentes concepciones sobre la misma.

De la misma manera, respecto al Certamen, se detecta la necesidad de realizar un trabajo colectivo, una mayor cohesión en el trabajo en equipo y compartir lecciones aprendidas. Esta falta de decisiones colectivas hizo necesario improvisar y, en ciertos momentos, algunas personas se sintieron solas a la hora de tomar decisiones; cuestión que se debió en parte a la organización del trabajo de manera descentralizada, apuntando además que supuso mucho más trabajo del programado.

Al respecto se sugiere armonizar desde el inicio la creación de los cursos, trabajarlos orgánicamente de modo que todo el equipo esté junto en este proceso, para que sea realmente colectivo. Dado que se echaron en falta mecanismos para romper con los compartimentos estancos, se detecta la necesidad de ser “más estratégicas y operativas”, reforzar la coordinación y la puesta en común entre los diferentes grupos o equipos de trabajo.

Para ello se propone crear más espacios de reflexión y creación conjunta: generar espacios cada cierto tiempo para poner en común los proyectos y realizar una reflexión posterior al proyecto donde se trabaje sobre lo hecho, “como material pedagógico” y como forma de “valorar nuestro propio trabajo”; así como tener en cuenta las notas de las buenas prácticas y recomendaciones que se están formulando de cara a la segunda parte del proyecto. Además, se propuso: relacionar unas actividades con otras; contar con un espacio físico común de trabajo donde realizar los cursos y esté también la oficina, y con una oficina del festival.

### 6.1.2. Mejorar las herramientas de participación

Se detecta la necesidad de generar herramientas para conseguir que el proyecto sea más participativo y movilizador, tanto a nivel interno como externo. El trabajo a nivel interno, como adelantábamos, está demasiado compartimentado y no hay canales para compartir y construir en equipo. Sin embargo, cuando los canales son claros, se entiende el proceso: por qué se hace cada cosa.

Se comparte que “nos faltan estrategias y herramientas” para que, incluso en los momentos de urgencias — que ya sabemos a priori que se van a dar — se mantenga un mínimo de participación. Por lo que es necesario buscar mecanismos para participar y comunicar “en los momentos en los que te come el tiempo”. Crear los espacios de participación que no se consiguieron generar.

### 6.1.3. Mayor implicación por parte del equipo

En relación a las sugerencias anteriores, se percibe la necesidad de una mayor implicación por parte del equipo, tanto para preparar las reuniones previamente —p.e. leer los documentos de trabajo, ya que se duda si se ha hecho...—, como para apoyar y acompañar los procesos por parte de todo el grupo; rompiendo así con los compartimentos estancos a nivel organizacional.

Se comparte que no se ha creado el espacio para generar estos apoyos y que hay procesos que se quedan más huérfanos porque no se retroalimentan. Además, a veces este acompañamiento o apoyo se ha visto como una intromisión, cuestión que hay que evitar, ya que la coordinación no es una amenaza.

### 6.1.4. Evitar solapamiento de proyectos

Continuando con cuestiones de coordinación, si bien entre las buenas prácticas la decisión de realizar el diagnóstico se valora como una muestra de haber sabido detectar los posibles riesgos en la ejecución y proponer soluciones, estas cuestiones aparecen también entre las sugerencias. Se comparte la necesidad de tener más presente las lecciones aprendidas de otros proyectos, detectar riesgos y proponer herramientas.

Entre éstas se menciona concretamente evitar el solapamiento de proyectos, ya que cuando ocurre se afectan unos a otros; así el proyecto Comunica-dos se comía el de Activ-arte. Además, al haber tanta actividad, el equipo acumuló un cansancio que afectó al rendimiento, “ha sido el sprint final de una carrera cuesta arriba” —se comparte en el grupo focal del Certamen—.

### 6.1.5. Contenidos: reducir, profundizar y relacionar

Reducir, profundizar y relacionar han sido términos repetidos en el grupo focal. Respecto a los contenidos se destaca la necesidad de acotarlos mucho más—por ejemplo, reducir el número de ODS a trabajar— para que sean más efectivos, ya que hay demasiados para ser abordados y comunicados.

Hemos podido observar que en algunas sesiones de carácter más teórico del curso Creación Audiovisual, el volumen, densidad y especificidad de los contenidos a transmitir, hizo que faltara tiempo para trabajarlos adecuadamente —a veces las lluvias de ideas se quedaban cortas o no se ponían suficientes ejemplos—. En estas ocasiones podía resultar complicado para el alumnado digerir tanta información si no contaba con conocimientos previos; lo que también se materializó en un mayor cansancio por parte del mismo. Por ejemplo, en algunas sesiones se fueron dando pequeños cuchiños en el grupo; ya sea por cansancio o por la necesidad de oxigenar determinadas exposiciones teóricas.



Otra sugerencia de mejora consiste en profundizar más sobre las temáticas —a nivel discursivo, no artístico— tanto en las sesiones como en las acciones propuestas. En este sentido, proponemos desarrollar más el trabajo sobre los ODS seleccionados en las diferentes actividades; por ejemplo, en el curso de Artivismo, se puede dedicar más tiempo a relacionarlos con las diferentes intervenciones teatrales de calle. De modo que, la incidencia que se ha hecho, en la parte de carácter más teórico, sobre la importancia de la investigación previa de los temas a trabajar en la acción teatral, se lleve a la práctica con más profundidad. Otra posibilidad al respecto, sería contar con una sesión introductoria básica que se realizara en todos los cursos del proyecto, para que compartieran una base común, y a su vez conocieran lo que se va a desarrollar en los otros cursos.

En cuanto a la propuesta de relacionar los contenidos, ésta responde a que se echó en falta un hilo conductor en el proyecto. Por lo que es necesario generar una mayor cohesión entre los contenidos que se trabajan en todas las formaciones, relacionando más las diferentes temáticas en los cursos; también se pueden trabajar de otras maneras como aportando un mensaje claro que se trate en todas las actividades. Para esto también puede ser de ayuda incidir más en situar el curso en el marco del proyecto y en relacionarlo con la Campaña, así como vincular las diferentes formaciones entre sí, de modo que el alumnado pueda tener una visión más global del proyecto.

### 6.1.6. Formación interna

En relación a estas sugerencias, en el grupo focal se comparte también la necesidad de incidir en la formación a nivel interno sobre los contenidos del proyecto —“empaparnos de los contenidos, reflexionar y revisar”—; y, concretamente, más formación del equipo de facilitador en temas de género, como por ejemplo en nuevas masculinidades.

Al respecto se propone: crear contenidos de forma conjunta con mayor apoyo interno entre las personas del equipo —ya que no todo el mundo ha de saber de todo—; más reflexión partiendo de los documentos teóricos elaborados; e incluir unas jornadas previas a la implementación de los cursos dirigidas a la formación del equipo (técnico, artístico y voluntariado) para asegurar así un mínimo de preparación común.

### 6.1.7. Fortalecer la participación: alumnado y público

Aunque se señala como buena práctica que los contenidos han sido participativos, se podría fomentar aún más, incidiendo en la interiorización y apropiación por parte del alumnado. En este sentido, se sugiere tener en cuenta la necesidad de fomentar la participación del alumnado en el diseño del curso dando más espacio a la reflexión, por ejemplo, en las acciones de calle de la Campaña, no solo con el alumnado del CAU sino también con el del curso.

En algunas sesiones del curso de Creación Audiovisual se fueron dando, en momentos puntuales pero repetidos, pequeños murmullos entre las y los participantes, algunos de ellos entre personas que forman parte del mismo grupo, en relación a los contenidos que se estaban compartiendo y las tareas que debían realizar. Esto puede deberse tanto a la necesidad de ir comentando lo que sucede como a la de disponer de más tiempo tanto para trabajar sobre los proyectos como para la reflexión grupal.

También en el grupo focal, se señala la necesidad de incluir más tiempo y sesiones, concretamente para el curso de Artivismo; ya que así se podrían generar otros espacios de participación y más cohesión.

En el grupo focal del Certamen se apuntó que se echó en falta alumnado y profesorado del proyecto Comunicados, principales protagonistas de la sección Edita+Joven; ya que, dada la saturación de actividades, se “sacrificó” el Edita+Joven. Por lo que la sugerencia sería aprovechar este evento —o plantear incluir otra sesión— para fomentar la participación del alumnado y profesorado de dicho proyecto, generando así sinergias tanto entre los diferentes proyectos de ASAD y sus participantes.

Otro elemento a cuidar para facilitar la participación es adaptar el espacio a la diversidad del público; concretamente para el Certamen se echó en falta más espacio para sentarse, sillas o bancos. Por lo que se propone contar con una

disposición y equipamiento más inclusivo para facilitar la participación de un público diverso (personas de mayor edad, las familias, el alumnado, etc.).

### 6.1.8. Trabajo en grupos

El uso del formato de trabajo en grupo pequeños ha sido dispar en los diferentes cursos. Si bien el curso de Creación Audiovisual se ha utilizado para desarrollar los proyectos —desde elegir la temática a su creación—, en el de Artivismo se ha optado en general por trabajar con todo el grupo al completo. En este caso podría haber sido interesante realizar grupos de trabajo para facilitar la participación del alumnado, por ejemplo para plantear propuestas sobre la última acción a realizar aprovechando que ya cuentan con más formación y experiencia; pero para poder hacerlo sería necesario contar con más tiempo o reducir actividades.

### 6.1.9. Acotar la creación de productos y reforzar su difusión

La necesidad percibida de reducir y acotar también se relaciona con la creación de productos. Se generan demasiados productos y hay mucha diversificación; tal y como se expresa en el grupo focal, “hacemos muchas cosas y lo visibilizamos poco”. Por lo que la sugerencia es “hacer menos y visibilizarlo más”. Es decir, aprovechar más el material ya que “creamos, presentamos, guardamos y olvidamos”, por ejemplo, dando uso posterior a los contenidos y productos generados.

Para ello es necesario acotar la creación de productos, así como reforzar la difusión, teniendo esto en cuenta en la planificación desde la formulación.

### 6.1.10. Mayor flexibilidad en el diseño del Certamen

En el grupo focal correspondiente se señaló como algo a mejorar la falta de flexibilidad en el diseño del Certamen a la hora de poder incluir modificaciones; y se propone adaptar el diseño a las necesidades específicas de cada convocatoria. Por ejemplo, los cortos del alumnado del proyecto Derechos Comunicados deberían adelantarse para que pudiera asistir a la proyección.

Esta falta de flexibilidad, junto al poco tiempo disponible, también hace que durante la ejecución no se puedan aprovechar imprevistos que enriquecen la actividad. Así, el director del corto ganador del premio del público estaba presente en el acto, cuestión que no se pudo aprovechar porque no se tuvo conocimiento de su presencia a tiempo y porque la extensión del evento no lo permitió.

### 6.1.11. Diseñar las actividades adaptadas al tiempo

En el Certamen se programaron demasiadas actividades para el poco tiempo con el que se contaba. Dada la duración de los cortos, ya se sabía de antemano que iba a ser difícil cumplir con los tiempos estipulados, cuestión que no se tuvo en cuenta. Esto hizo que no se pudieran ver todos los cortos de la sección oficial —lo que se podría haber resuelto incluyendo una sesión extra— y que se precipitara el cierre de la misma.

Por lo que las propuestas al respecto son: adecuar la cantidad de actividades a realizar al tiempo real con el que se cuenta y hacer que entre el PA-TA-TA Festival y el Certamen Edita haya más paridad, lo que implica darle más protagonismo a éste último en términos de fondos, tiempo y cuerpo.

Por otra parte, la saturación y solapamiento de actividades de diferentes proyectos de ASAD ha dificultado la asistencia de público, así como la cobertura de los medios, dadas las muchas convocatorias que se hacen en un periodo relativamente reducido de tiempo.

### 6.1.12. Fortalecer la difusión

En el grupo focal se comparte que el tiempo con el que se ha contado para la difusión ha sido reducido, ya que la difusión en las redes depende de los tiempos, ritmos y medios —por ejemplo, hay un límite de entradas en un día—. Además, el solapamiento con otras difusiones de ASAD y con otros eventos públicos y culturales —como el Festival de Música y Danza de Granada— ha sido un obstáculo para conseguir visibilidad. Esto ha implicado tener que elegir qué difundir y jerarquizar contenidos; lo que, además de ser complicado, es una lástima dado el esfuerzo que conlleva la realización de las actividades y materiales.

Por lo que es necesario incluir en el diseño la difusión desde el inicio y realizar un diagnóstico de la audiencia en el que se pueden recoger las siguientes sugerencias:

Reforzar la presencia en los medios de comunicación, tanto de los convencionales (prensa, tv, radio...) —por ejemplo realizar un desayuno informal con medios de comunicación para presentar el proyecto—, como en los medios alternativos, dado el espíritu social y de transformación acorde con el proyecto.

Contar con un espacio virtual propio del Certamen que se haga visible en la web de ASAD, ya que contribuiría a que tenga un mayor protagonismo.

Implicar más al alumnado de los proyectos y al voluntariado en la difusión de la Campaña, a través de diferentes formatos (memes, gifs...).

### 6.1.13. Creación de redes y sinergias

En relación con la difusión y la importancia de crear redes, en el grupo focal se menciona que no se ha hecho trabajo de campo in situ (organizaciones, espacios...) y se sugiere presentar el proyecto a la ciudadanía, a los barrios, a las organizaciones. Así se propone expandir la Campaña y la muestra de productos de modo que se dé una apertura a los barrios, a otras zonas de la ciudad; y, por tanto, que las actividades no se realicen solo en el centro de Granada. También se recomienda entregar y enseñar los productos a las personas que han participado yendo a los lugares necesarios.

Respecto al Certamen, si bien se generaron muchas sinergias, se considera que la falta de tiempo y previsión implicó no atender como se debía a las posibles alianzas, cuestión a la que se ha de prestar más atención. En este sentido se propone: realizar un encuentro previo entre voluntariado de ASAD y del PA-TA-TA para que se conozcan entre sí; abrir la convocatoria a otros centros educativos no participantes en los proyectos generando sinergias con otra gente que esté haciendo cosas con medios audiovisuales y jóvenes; y conectar con el Festival Internacional de Jóvenes Realizadores (FIJR), que organiza el Ayuntamiento de Granada, para introducir una sección dedicada a lo social.

### 6.1.14. Certificar cursos

Darle más importancia a Certificar y acreditar las formaciones es otra de las propuestas recogidas en el grupo focal. Al respecto se informa que para conseguir créditos hay que planificarlo cuatro meses antes; pero puede facilitarse otro tipo de certificación (de ASAD, del CAU...) como, por ejemplo, un diploma de los cursos (Diploma de Escuela de Cine Social).

## 6.2. Sobre la dinamización

### 6.2.1. Reforzar lo pedagógico

En el grupo focal se valoró en un principio el equilibrio conseguido entre lo teórico, lo práctico, lo artístico y lo pedagógico, pero finalmente se estuvo de acuerdo en la necesidad de reforzar esto último. En este sentido se propone: revisar cómo se transmiten y relacionan los contenidos para que el alumnado se empape más de ellos; realizar más seguimiento del proceso del alumnado; generar más espacios de reflexión; y entregar más documentación.

Respecto a la audiencia más amplia en las actividades de calle, es importante transmitir el sentido de las acciones, cuestión que se hizo con el discurso narrativo de las acciones, pero que no siempre queda claro, sobre todo si no se observa la acción desde el comienzo. También se acercó gente a preguntar de qué se trataba y si había alguna forma de contacto. Por ello, se recomienda el reparto de octavillas específicas del proyecto, donde se recojan los principales mensajes a transmitir, la información sobre las otras actividades relacionadas y el contacto para más información.

### 6.2.2. Más uso de ejemplos y apoyo visual

Aunque el uso de ejemplos y el apoyo visual ha sido valorado entre las buenas prácticas cuando se ha dado —como ya hemos señalado—, la falta de tiempo y densidad de contenidos provocó que se le dedicara en ocasiones poco tiempo a poner ejemplos o a los espacios de diálogo. Concretamente, el uso de la pizarra no ha sido habitual en los cursos, siendo en ocasiones difícil seguir el orden de los contenidos de las explicaciones, ya que no se hizo expresa y visible la estructura de las ideas que se estaban trabajando.

### 6.2.3. Relacionar las diferentes actividades del proyecto y sesiones

Faltó una concepción más global e interdisciplinar entre las diferentes partes del proyecto, destacando concretamente la Campaña, lo que también puede afectar a la participación del alumnado. Por lo que se propone que también se haga más hincapié en relacionar las diferentes intervenciones que se llevan a cabo, así como las sesiones de un mismo curso, desde la facilitación. De esta manera, se busca desarrollar el proceso en conjunto y tejer el hilo conductor del proyecto.

### 6.2.4. Fomentar la participación

Aunque el fomento de la participación del alumnado está incluido entre las buenas prácticas; aquí recogemos algunas sugerencias que pueden reforzarla.

En ocasiones, como en las primeras lluvias de ideas de ambos cursos, suelen participar solo un grupo reducido de personas —aquellas personas a las que les da menos vergüenza o tienen más facilidad para hablar en público—. Hay muchas dinámicas sencillas para favorecer la participación que requieren poco tiempo, como realizar un cuchicheo previo en parejas; es decir, dejar unos minutos, tras lanzar una pregunta clave, para que en parejas puedan dialogar antes de hacer la lluvia de ideas con todo el grupo.

El dilema entre querer dar todos los contenidos previstos y que el alumnado participe se ha visto en alguna ocasión —como ya hemos mencionado—, por la densidad de contenidos del curso de Creación Audiovisual. Igualmente se ha podido observar en algunas ocasiones en el curso de Artivismo, por ejemplo, en la primera sesión, durante la dinámica del visionado, el facilitador fue lanzando preguntas e incitando a que el alumnado participara, teniendo en cuenta las aportaciones que hacía el alumnado y completándolas cuando hacía falta. No obstante, a veces los debates tomaron

la forma de pregunta – respuesta, donde se alternaba una aportación del alumnado y a continuación una del facilitador; en este caso, al no dar cabida a varias intervenciones seguidas de distintos participantes del mismo, la dinámica dificultó la participación del alumnado.

Algo similar se dio en la valoración de la acción final del curso. La primera intervención fue la del equipo de facilitación que, aunque muy completa, dificultó que el alumnado participara de la misma, ya que en el momento que un alumno o alumna hacía un comentario, recuperaba rápidamente la palabra la persona facilitadora para hacer comentarios y aportaciones sobre lo que había dicho el alumno o alumna. A su vez, al hacer primero su valoración el equipo de facilitación, puede adelantar elementos que mencionaría el alumnado, pero que una vez dichos ya no pueden aportarlos. Por ello, suele ser conveniente dejar valorar primero al alumnado y luego que el equipo facilitador complemente las aportaciones realizadas, así como añada suyas propias.

Por tanto, además de hacer más dinámicas algunas presentaciones teóricas –por ejemplo reduciendo contenidos– y generar más momentos de reflexión y creación conjunta, las sugerencias de mejora ligadas a la facilitación son: incorporar dinámicas para evitar que la participación se concentra en un grupo reducido de alumnas y alumnos; y priorizar que el alumnado tome la palabra en los momentos de diálogo dejando espacio para ello.

### 6.2.5. Procesos colectivos de toma de decisiones

Siguiendo con los ejemplos, a diferencia del curso de Creación Audiovisual, en el de Artivismo el alumnado participó relativamente poco en el diseño de las intervenciones a realizar; ya que se presentaron bastante cerradas; si bien participó en su preparación, aportando algunas ideas que los facilitadores incluyeron.

Si se busca que el grupo participe de manera más activa en el diseño y preparación de las intervenciones (temáticas, objetivos, cómo hacerlo...), para que no todas sean tan guiadas, sería de ayuda plantear un proceso colectivo de toma de decisiones a través de dinámicas participativas. Por una parte, la decisión no ha de ser necesariamente colectiva por preguntarle al alumnado mientras está sentado en círculo; y, por otra, los momentos de turbulencias (lluvias de ideas inconexas, mezcla de cuestiones sin cerrar ninguna...) son habituales cuando se inicia un proceso así; pero a través de metodologías participativas se puede facilitar y acompañar el proceso, ayudando al grupo a aterrizar.

### 6.2.6. Adaptación de tiempos y productos al alumnado

Una de las dificultades que se suelen encontrar al implementar proyectos es la falta de tiempo en contraste con la cantidad de contenidos y actividades a realizar, que es precisamente el obstáculo que encontraríamos para llevar a la práctica muchas de las sugerencias planteadas. En este sentido, en el grupo focal se propone –además de reducir tanto contenidos como actividades o productos y ampliar el tiempo dedicado a algunos cursos e intervenciones– adaptar los tiempos y productos al grupo de alumnas y alumnos, a su proceso, para que sea más participativo.

Otra cuestión planteada, por petición del alumnado, fue valorar facilitar otros horarios; pero desde la facilitación se ve bien que sean en fin de semana –como en el curso de Artivismo– ya que sería complicado adecuar horarios entre semana.

### 6.2.7. Lenguaje inclusivo

Si bien en las diferentes actividades se ha utilizado el lenguaje inclusivo y se observó, por lo general, una predisposición del equipo facilitador para ello, se sugiere prestarle más atención ya que se ha echado en falta por parte de algunos facilitadores.

## 6.2.8. Control de los tiempos

Aunque en términos generales se ha observado un cierto control de los tiempos en el desarrollo de las diferentes actividades, ha habido momentos como en algunas sesiones de los cursos y en el Certamen, donde los tiempos se han descontrolado un poco.

En el caso del Certamen, por ejemplo, se terminó con casi una hora de retraso; cuestión que pudo ser un obstáculo al pasarse de la hora permitida por el Ayuntamiento. A su vez, al terminar más tarde, gente que tenía que trabajar al día siguiente tuvo que retirarse antes del cierre y, además, el cierre fue apresurado. También añadir que en el grupo focal se comparte que la ejecución fue muy improvisada, introduciendo temas finales que no estaban contemplados en el diseño.

En los cursos y preparación de las acciones, algunas sesiones han durado más de lo previsto. Si bien la flexibilidad de horario para preparar las intervenciones de la Campaña o algunas del curso de Artivismo puede ser necesaria, también puede dificultar la participación de algunas personas; por lo que se podría valorar avisar de antemano.

Dado que ha costado que los grupos pongan fin a algunas de las actividades —como en el curso Audiovisual— puede ser de ayuda que el alumnado sepa previamente de cuánto tiempo dispone y se le vaya recordando para hacerlo partícipe del proceso y de la gestión de los tiempos; así mismo, el tiempo dado para la realización de las actividades ha de ser el suficiente. También se le podría pedir a los grupos que, si van a salir del edificio para realizar las actividades, comuniquen donde van a estar; por ejemplo, en la tercera sesión, un grupo bajó al río a hacerse una foto, tardaban en regresar y no se les podía avisar porque no se sabía dónde estaban.

En contraste, algunas dinámicas destacaron por el buen uso de los tiempos y la forma de gestionarlo, como ocurrió en la actividad de presentación de la primera sesión del curso de Creación Audiovisual. En la facilitación, habiendo compartido antes la necesidad de cuidar esta cuestión debido al número de personas asistentes, se utilizó el sonido de un cuenco tibetano para señalar que la persona que tenía el turno de palabra debía ir terminando su presentación. Lo que fue bien recibido por el alumnado y permitió evitar que algunas personas se explayaran mucho y a otras no les quedara tiempo.

## 6.3. Sobre las relaciones

### 6.3.1. Mejorar los cuidados a nivel interno

Se destaca la necesidad de fortalecer los cuidados, así como del trabajo colectivo y la coordinación, en el equipo. Si bien algunas de estas cuestiones han estado presentes en referencia al diseño, las retomamos ahora en relación a las actitudes y comportamiento que se dan en el equipo de trabajo.

En el grupo focal se valora que “falta honestidad en el cuidado”, es decir, ser honestas con nosotras en lo que podemos asumir tanto a nivel grupal como personal. “Cuidarnos entre nosotras” también se materializa, por ejemplo, en responsabilizarse y cumplir plazos —por ejemplo, en el envío de materiales o contestar correos— ya que hay personas del equipo que sienten que tienen que hacer de secretarias cuando éste no es su papel.

Por lo que es necesario pensar conjuntamente en otras dinámicas de cuidado, en las que todas las personas del equipo se impliquen, y mejorar la comunicación y planificación entre las diferentes partes del proyecto entre todas.

Esta escasez de cuidados también se ha traducido en ciertos momentos en malestares por parte de las personas que conforman el equipo; por ejemplo, en el Certamen algunas personas se sintieron solas a la hora de tomar decisiones, cuestión que se debió en parte a la organización del trabajo de manera descentralizada y a la falta de coordinación.

### 6.3.2. Prestar más atención a los roles de género

Continuando con los cuidados, nos referimos aquí a la importancia de prestar más atención a las relaciones de género en el propio funcionamiento interno del equipo; lo que, además, resulta llamativo al tratarse de proyectos que quieren incluir en sus contenidos la perspectiva de género.

En el grupo focal se señala la importancia de analizar la coordinación y división de roles existente entre los facilitadores (hombres) y técnicas (mujeres), y se mencionan entre éstos los referentes al cuidado del espacio común —cómo se reparte la limpieza y organización de la oficina, quiénes suelen hacer este trabajo, etc.—. Realizar este análisis es necesario para llegar a equilibrar y repartir roles, así como para generar un trabajo conjunto entre el equipo técnico y de facilitación —compartir procesos de acompañamiento, autoreflexión, deconstrucción...—.

Para lograr lo anterior, es imprescindible que las personas que componen el equipo —concretamente los hombres— tengan predisposición a cuestionarse y a renunciar a sus privilegios de género para, realmente, repartir roles. En este sentido, en el grupo focal se comparte que las cuestiones de género “no las tenemos integradas”, por lo que es importante dudar y ponerse en cuestión: “a veces nos engañamos pensando que ya lo sabemos todo y en realidad no lo sabemos todo”; “las compañeras del equipo técnico pueden hacernos ver y guiarnos, si nos dejamos y vemos que es necesario ser guiados”.

### 6.3.3. Diversificar alumnado y profesorado

Si bien hemos valorado la motivación y participación del alumnado en los cursos, se ha observado que el perfil ha sido bastante homogéneo. En el grupo focal se comparte que sería interesante abrir el abanico de edades, ya que puede enriquecer mucho al grupo, así como buscar el equilibrio en el número de mujeres y hombres entre el alumnado, dado que no se ve como positivo que la mayoría sean mujeres. Igualmente se echa en falta más diversidad del profesorado; en este caso más profesorado femenino, de otros géneros, etc.

### 6.3.4. Resolución de conflictos

A lo largo de las actividades desarrolladas no se han dado grandes conflictos. Lo único que sucedió —y que en cierta manera es una realidad dentro del teatro de calle— fue una incidencia que se dio durante la intervención, cuando la policía retuvo a una alumna que llevaba un serrucho —saliéndose de las pautas dadas por los facilitadores— y que no contaba con identificación. Mencionar que durante la sesión esta persona, por lo general, no seguía las actividades propuestas y mientras se preparaba la intervención estaba en el vestuario eligiendo ropa que nada tenía que ver con las directrices marcadas; no se le llamó la atención al respecto desde un inicio.

Tras conocer el incidente los facilitadores y la coordinadora del proyecto estuvieron pendientes e hicieron de intermediarias con la policía, gestionando adecuadamente la situación. Por otra parte, esta cuestión no se tocó con el grupo en el momento de reflexión y de devolución en el cierre de la sesión.

Esta situación hace plantearnos como aprendizaje la importancia de compaginar el poner límites claros en algunas cuestiones —como seguir las directrices de la acción o no participar— con, a su vez, fomentar la participación y dejar hacer. Así mismo, como elemento a valorar nos preguntamos si es necesario pedir que las personas participantes lleven su identificación los días que se realicen intervenciones teatrales en la calle, para evitar que se las lleven para identificarlas, y/o dejar más claro qué hacer en el caso de que aparezca la policía; por ejemplo, facilitar un número de teléfono de la organización para que el alumnado pueda contactar durante la realización de la acción con alguna persona que esté pendiente a esta cuestión. Si bien entendemos también que es importante no alarmar innecesariamente al grupo.

### 6.3.5. Fortalecimiento mutuo entre alumnado del CAU y de Activ-arte

Si bien hemos mencionado el fortalecimiento que ha supuesto la participación del CAU como un elemento positivo, en el grupo focal también se recoge como algo a mejorar que se le ha quitado protagonismo al alumnado de los cursos del proyecto y que ha habido poca relación entre ambos grupos.

Por lo que se propone trabajar con el CAU de modo que el alumnado de los cursos tenga más protagonismo y se dé un fortalecimiento mutuo. Para ello, es necesario que todo el grupo "tenga conciencia del proceso, de lo que se está haciendo" y que conozcan las diferentes actividades del proyecto. Es importante que el alumnado se sienta activo durante la Campaña, ya que se observó cierta desvinculación, y aclarar desde un inicio su participación en las piezas, en cuáles va a ser más activa y en cuáles no. Además, se propone realizar encuentros con las participantes de las distintas actividades del proyecto.

### 6.3.6. Puntualidad y asistencia

Un tema importante a tener en cuenta es la puntualidad. En el curso de Creación Audiovisual se modificó el horario levemente a petición del alumnado; más o menos se respetó, aunque hubo ocasiones en las que se tuvieron que dejar otros 15 minutos de espera a que la gente llegara. Algo similar sucedió en el curso de Artivismo donde hubo un goteo de gente en sesiones concretas, que fue llegando con retrasos de 40 minutos y hasta una hora, lo cual provocaba momentos de dispersión.

En relación a la asistencia, cabe destacar que en el curso de Creación Audiovisual, aún contando con un grupo bastante motivado, ha habido varias bajas, de las cuales no conocemos los motivos. Así mismo, mencionar que la motivación e interés del grupo se ha visto reflejada en la asistencia incluso, como en el caso del curso de Artivismo, cuando ha habido dos sesiones el mismo día; ya que el número de personas que asistió por la mañana y por la tarde fue parejo.



# 7. CONCLUSIONES

Cerramos este informe con un último punto dedicado a rescatar algunas reflexiones y conclusiones generales en relación al proyecto, al proceso de sistematización y sobre el rol del equipo de sistematización.

## 7.1. Valoración general del proyecto

En base a todo lo enunciado, podemos concluir que, en términos generales, la ejecución del proyecto ActivArte Comunicación global, arte y transformación local ha sido un éxito, tanto en relación al potencial metodológico desplegado; la participación e implicación del alumnado; la creación de diferentes productos; como a la capacidad de sensibilización. La programación ha sido muy completa, combinando diferentes formatos de intervención educativa y de sensibilización —a través de los cursos formativos, la Campaña y el Certamen Edita—, lo que ha permitido llegar a un público extenso, generar relaciones con otras organizaciones y visibilizar a ASAD.

El diseño integral y dinámico ha sabido combinar las actividades de carácter más teórico con otras más prácticas, así como la acción, creatividad y reflexión, en relación a los temas trabajados. Así, la aplicabilidad de lo trabajado ha estado siempre presente en los cursos, dotando al alumnado de herramientas a utilizar en la realización de su proyecto/intervención, ya sea fotográfico, audiovisual o de teatro de calle. Igualmente, la intensidad progresiva que ha marcado el desarrollo de las diferentes sesiones, tanto respecto a los contenidos como a las actividades, ha favorecido el dinamismo de los cursos. Todo ello ha facilitado la motivación e implicación del alumnado, así como su proceso de aprendizaje, asumiendo un papel activo en el mismo.

Se ha destacado que el diagnóstico previo realizado ha sido muy valorado por su utilidad para seleccionar los contenidos, ODS específicos y locales, y hacer partícipe al alumnado del proceso. Por su parte, el teatro y los medios audiovisuales han demostrado que puede ser herramientas pedagógicas y de sensibilización eficaces, logrando captar la atención y el interés por parte del alumnado y del público en general, y sirviendo para hacer comprensibles determinados mensajes. También ha sido un acierto el uso del espacio público para la realización de las acciones de calle y del Certamen, dado que ha contribuido a: extender el mensaje a otras audiencias ampliando su potencial sensibilizador; generar vínculos con otras organizaciones; así como a poner en valor el trabajo realizado por el alumnado.

La perspectiva de género, en términos generales, ha estado presente en los contenidos, la dinamización, así como en los productos elaborados y en las piezas mostradas en el Certamen, lo que ha contribuido a sensibilizar y potenciar otras formas de relación más justas y equitativas. Para incidir más en ello, en las formaciones se sugiere más formación interna sobre género por parte del equipo de facilitación y prestar más atención al uso del lenguaje inclusivo.

Además, la profesionalidad del equipo técnico y de facilitación, las actitudes motivadoras desplegadas por todo el equipo —incluyendo prácticas y voluntariado—, la dinamización de las diferentes actividades, las intervenciones claras y sintéticas, y la atención y cuidado hacia el alumnado, han sido otros de los elementos destacados que han permitido el buen desarrollo del proyecto.

A pesar de la buena marcha del proyecto y sus visibles resultados, hay elementos que pueden mejorar el desarrollo e impacto del mismo. Entre éstos, los más destacados son elaborar un diseño más participativo del proyecto y, a su vez, dotarlo de una mayor cohesión. Para lo que es necesario poner más énfasis en tejer un hilo conductor entre las diferentes actividades, relacionándolas más entre sí y, principalmente, mejorar las dinámicas de trabajo a nivel interno.

En este sentido, se recomienda romper con los compartimentos estancos a nivel organizacional y crear herramientas de participación más adecuadas, incidiendo en la mejora de la coordinación, la comunicación y los cuidados. También se sugiere analizar y reestructurar el reparto de roles entre el equipo técnico y de facilitación —uno marcado por la presencia de mujeres y el otro de hombres—, detectando y rompiendo los roles y desigualdades de género que se pueda reproducir, para que sean equitativos.

Otras necesidades detectadas son: reforzar lo pedagógico —la transmisión de contenidos, el seguimiento del proceso del alumnado, etc.— y la participación del alumnado; acotar contenidos, actividades y productos; ampliar el tiempo dedicado a determinadas actividades, como el Certamen o el curso de Artivismo; evitar el solapamiento de proyectos; y, aunque también aparece entre las buenas prácticas, fortalecer la difusión incluyéndola en el diseño desde el inicio y contar con más tiempo para desarrollarla.

Por último, también se sugiere aprovechar más el trabajo y los productos realizados en el proyecto, así como los aprendizajes de esta experiencia, a través de: una difusión más amplia —por ejemplo mostrando los productos en los barrios—; darle uso posterior a los diferentes materiales; y tener en cuenta las buenas prácticas y sugerencias elaboradas en la sistematización para mejorar los siguientes proyectos.

## 7.2. Sobre el proceso de sistematización

El proceso de sistematización se ha caracterizado por la flexibilidad y la simultaneidad. Flexibilidad en el sentido de ir adaptando las herramientas, posiciones y elementos a observar que han ido cambiando a lo largo del proceso. Simultaneidad, al ir combinando las etapas de trabajo de campo y análisis, que ha permitido ir aportando sugerencias durante el desarrollo del proyecto. En este sentido, la sistematización ha sido un proceso de investigación y de aprendizaje constante, afinando cada vez más las observaciones y extrayéndoles un mayor jugo.

Algunos de los elementos que hemos aprendido que facilitarían el proceso de sistematización son: realizar observaciones en más cursos y actividades del proyecto para tener una visión más global; sistematizar cursos completos, en lugar de sesiones puntuales; contar con todo el material didáctico desde el principio, que aún no siendo imprescindible, facilita los procesos de observación y sistematización posterior; y presentar a las personas que están realizando las observaciones en las sesiones, si bien no se ha observado que su papel desentone en éstas. Además, hemos echado en falta realizar, como parte de la sistematización, un grupo focal o dinámica de valoración con el alumnado, lo que la habría enriquecido la sistematización, además de brindar más espacios en los que escuchar a las y los participantes, compartir las experiencias vividas y aprender de ellas.

Finalmente, valoramos el proceso de sistematización como muy positivo, tanto en el trato recibido por el personal participante, equipo y alumnado del proyecto, como por los resultados obtenidos de la misma. Un proceso en el que también hemos aprendido sobre otras metodologías y formatos, así como de la propia forma de sistematizar.

# 8. BIBLIOGRAFÍA

## 8.1. Sobre sistematización

- **ALEJANDRO ACOSTA, LUIS (2005)** Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica. Oficina Regional de la FAO para América Latina y el Caribe.
- **BERDEGUÉ, JULIO A.; OCAMPO, ADA Y GERMÁN ESCOBAR (2002)** Sistematización de experiencias locales de desarrollo agrícola y rural. Guía metodológica. FIDAMERICA/PREVA.
- **CADENA, FÉLIX (1987A)**. La Sistematización como Creación de Saber de Liberación. Guía para la Consolidación de Procesos de Sistematización y Autoevaluación de la Educación Popular. Programa de Apoyo a la Sistematización y Autoevaluación de la Educación Popular. CEEAL.
- **LAVÍN HERRERA, SONIA (2000)** Manual de Sistematización de Experiencias Ambientales. Santiago de Chile: PIIE/FDLA
- **PINILLA DÍAZ, SILMA (2005)** Guía metodológica. Aprendiendo a sistematizar la experiencia: Proyectos piloto en las subcuencas de Los Hules-Tinajones y Caño Quebrado, República de Panamá. Panamá: USAID, AED.



**ASOCIACIÓN SOLIDARIA  
ANDALUZA DE DESARROLLO**

Granada, España  
Tlf.: (+34) 958264731

 [asad@asad.es](mailto:asad@asad.es)

 [www.asad.es](http://www.asad.es)

**ActivArte**

 [www.activarte.org](http://www.activarte.org)