

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Ciencias Sociales



CentrArte 13 Kawoq:

El proyecto piloto de un centro de educación alternativa, basado en el voluntariado y la participación juvenil, en Tactic, Alta Verapaz.

Trabajo de graduación en modalidad de Trabajo Profesional, presentado por
Ana Lucía Morales Ortiz para optar al grado académico de Licenciada en Antropología.

Guatemala,
2017

CentrArte 13 Kawoq:

El proyecto piloto de un centro de educación alternativa, basado en el voluntariado y la participación juvenil, en Tactic, Alta Verapaz.

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Ciencias Sociales



CentrArte 13 Kawoq:
El proyecto piloto de un centro de educación alternativa, basado en el voluntariado y la participación juvenil, en Tactic, Alta Verapaz.

Trabajo de graduación en modalidad de Trabajo Profesional, presentado por
Ana Lucía Morales Ortiz para optar al grado académico de Licenciada en Antropología.

Guatemala,
2017

Vo. Bo. :

(f) 
MA. Tatiana Paz Lemus
Asesora

Tribunal Examinador:

(f) 
MA. Tatiana Paz Lemus

(f) 
Dra. Alejandra Colom Bickford

(f) 
MA. Andrés Álvarez Castañeda

Fecha de aprobación: Guatemala 9 de enero de 2017

Prefacio

Este texto es la parte escrita de seis meses de trabajo en el proyecto piloto CentrArte 13 Kawoq, Tactic, Alta Verapaz. Esta experiencia es el primer acercamiento del Departamento de Antropología de la Universidad del Valle de Guatemala a un proyecto aplicado en modalidad de trabajo de graduación, por lo que su formato varía en contraste al de una tesis.

Está dividido en dos partes. La primera constituye el informe técnico de las actividades realizadas en los seis meses de trabajo. La segunda es un artículo científico, basado en los lineamientos de la Society for Applied Anthropology – SFAA- sobre la ejecución del proyecto piloto CentrArte, y el análisis de su modelo de trabajo, basado en juventud y voluntariado.

Existe evidencia del trabajo de este semestre (fotografías, base de datos de encuestas, listas de asistencia, cartas, etc.) que por motivos prácticos no pueden ser adjuntadas a este documento. Sin embargo, se dejará un registro oficial de las mismas en la biblioteca de CentrArte.

Agradezco a la Mesa de la Juventud –MJ-, la Oficina Municipal de la Juventud –OMJ-, y Edwin Tun por la amistad, el acompañamiento y el trabajo compartido. A mi familia, abuelos, abuelas, y especialmente a Fabiola Ortiz Martínez, Luis Eduardo Morales Alvarado, y Luis Morales Chua, por el cariño y el apoyo. A Tatiana Paz Lemus, por la confianza, paciencia, orientación, y las playlist. A las/os talleristas que creyeron en el proyecto y se apuntaron con todas las ganas. A las y los jóvenes que participaron en las actividades, y con quienes compartimos afuera de CentrArte. A las amigas y amigos que me escucharon, con las y los que tomamos atol, y también las y los que me llegaron a visitar.

Gracias totales.

Índice

Prefacio.....	i
Listado de tablas.....	v
Listado de figuras.....	vi
Resumen.....	viii
I. Introducción.....	1
II. Marco contextual.....	3
A. Educación.....	3
B. Juventudes en Tactic	4
III. Presentación de la intervención	6
A. Objetivos	6
1. General	6
2. Específicos	6
B. Etapas de trabajo	7
C. Enfoque	7
IV. Referentes teóricos	9
A. Juventudes	9
B. Educación.....	12
C. Participación y voluntariado.....	17
V. Diseño: marco lógico	20
VI. Implementación	25
A. Diagnóstico y primeros acercamientos.....	25
1. Perfil de encuestados/as	26
2. Intereses.....	29
3. Conocimiento y participación de encuestados/as	30
4. Disponibilidad	30
B. Infraestructura	33
1. Instalación de pizarrón	33
2. Jardín	34
3. Pintura	35
4. Construcción de muebles	36
C. Comunicación	36
1. Inauguración.....	36

2.	Redes sociales y convocatorias	38
D.	Educación.....	40
1.	Talleres cortos	40
a.	Taller de muralismo e identidad.....	41
b.	Taller de artes marciales.....	43
c.	Taller de teatro	45
d.	Taller de autoconocimiento.....	47
2.	Cine foro.....	50
3.	Diplomado formación ciudadana	51
4.	Caminata y tarde artística.....	60
5.	Talleres no realizados.....	65
a.	Taller mecánica de bicicletas	65
b.	Cursos de inglés	65
c.	Diplomado de escritura creativa.....	65
d.	Taller de cine y documental	66
VII.	Análisis: escribir y caminar.....	67
A.	Juventud y voluntariado	69
1.	Perfil de las y los participantes.....	71
B.	Educación alternativa	73
C.	Análisis financiero.....	75
VIII.	Conclusiones y recomendaciones: El camino.....	78
IX.	Bibliografía	80
X.	Anexos	82
i.	Anexo 1: constancias de Monitoreo	82
ii.	Anexo 2: cartas.....	89
Figura 47:	Carta a Jefe de bomberos	89
Figura 48:	Carta PMT	90
Figura 49:	Carta colegio La Enseñanza.....	91
iii.	Anexo 3: planificación taller de autoconocimiento.....	92
iv.	Anexo 4: matriz operativa del Diplomado de Formación Ciudadana.	73
XI.	Anexo 5: trifoliar entregado en inauguración.....	77
XII.	Anexo 6: instrumento para diagnóstico.....	78
XI.	Segunda parte: Artículo Académico.....	81
A.	Resumen.....	82
B.	Introducción	82
C.	Contexto	84

D. Presentación de la intervención: CentrArte 13 Kawoq	85
E. Metodología	86
F. Resultados y discusión: de escribir a caminar	88
1. Juventudes y voluntariado	90
2. La educación alternativa en la practica	92
G. Conclusiones: el camino.....	95
H. Bibliografía	97

Listado de tablas

Tabla 1: Matriz de marco lógico	20
Tabla 2: Proceso de instalación de pizarrón.....	33
Tabla 3: Proceso de ambientación del jardín.....	34
Tabla 4: Proceso de pintura de pared	35
Tabla 5: Muebles contruidos para CentrArte.....	36
Tabla 6: Inauguración.....	37
Tabla 7: Afiches de talleres impartidos en CentrArte	39
Tabla 8: Taller de muralismo	41
Tabla 9: Taller artes marciales	43
Tabla10: Taller de teatro	45
Tabla 11: Taller de autoconocimiento.....	48
Tabla 12: Cine foro	50
Tabla 13: Diplomado formación ciudadana.	51
Tabla 14: Sesión 1, Memoria histórica.....	52
Tabla 15: Sesión 2, derechos humanos	54
Tabla 16: Sesión 3, ciudadanía e incidencia política.....	55
Tabla No. 17: Sesión 4, resolución y transformación de conflictos	57
Tabla. 18: Sesión 5, cierre.....	59
Tabla 19: Caminata y tarde artística.....	61

Listado de figuras

Figura 1: Instituto al que asisten	26
Figura 2: Sexo	27
Figura 3: Edad	27
Figura 4: Auto identificación	28
Figura 5: Trabajo.....	29
Figura 6: Días y horarios con mayor disponibilidad	30
Figura 7: Pago de materiales	31
Figura 8: Razones que dificultan su participación en actividades extracurriculares	32
Figura 9: Invitación a inauguración.....	38
Figura 10: Participantes refaccionando.	42
Figura 12: Participantes y talleristas	42
Figura 14: Actividad de reflexión durante el primer día de taller.	44
Figura 15: Miembros del comité de jóvenes de Chi-ixim haciendo los ejercicios.....	44
Figura 16: Alejandro Gonzales (tallerista) explicando los ejercicios.....	45
Figura 18: Participantes dramatizando una escena.....	47
Figura 19: Participantes dramatizando una escena.....	47
Figura 20: Ejercicio de relajación.	47
Figura 21: Participantes dramatizando una escena.....	47
Figura 22: Participantes y talleristas	49
Figura 23: Participantes conceptualizando “menstruación”	49
Figura 24: Explicación de calendario lunar.....	49
Figura 25: Explicación de calendario lunar.....	49
Figura 26: Estudiantes de Blaise Pascal	50
Figura 28: Jóvenes en el cineforo.....	50
Figura 29: Participantes del diplomado viendo la línea del tiempo de la conquista.	53
Figura 30: Reflexión colectiva sobre la época liberal.	53
Figura 31: Participantes pegando en la pared sus definiciones sobre “derechos humanos”	54
Figura 32 Reflexión colectiva sobre derechos humanos	55
Figura 33: Material didáctico	57
Figura 34: Discusión grupal	58
Figura 35: Grupo trabajando su mapa.	58

Figura 36: Grupo completo del diplomado en formación ciudadana	60
Figura 37: Participantes haciendo una pirámide	60
Figura 38: Grupo de personas que participaron en la tarde artística.	64
Figura 39: Caminata por los derechos de la juventud.	64
Figura 40: Listado inauguración	82
Figura 41: Listado taller de muralismo.	83
Figura 42: Listado taller de muralismo.	84
Figura 43: Listado taller artes marciales.	85
Figura 44: Listado taller de teatro.	86
Figura 45: Listado taller de teatro.	87
Figura 46: Listado taller de autoconocimiento.....	88

Resumen

CentrArte 13 Kawoq se planteó como un espacio dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población, especialmente jóvenes, a través de talleres de formación y actividades recreativas, en Tactic, Alta Verapaz. Busca apoyar a las organizaciones e instancias ya presentes, por lo que actualmente trabaja con la MJ –MJ- y la OMJ –OMJ- . Si bien la visión del proyecto es a largo plazo, este informe corresponde únicamente a lo referente al plan piloto.

El proyecto piloto tuvo una duración de 6 meses y buscó abordar las posibilidades y las limitaciones de la iniciativa en Tactic. Esta intervención estuvo dividida en tres etapas: diseño, implementación y análisis de datos, y se enmarcó en los acercamientos metodológicos de la antropología aplicada y la educación alternativa, y se basó en un modelo de voluntariado con jóvenes. La intención de este texto es hilvanar la descripción de las actividades de cada etapa y la reflexión crítica a la luz de las notas de campo. Se busca, además, registrar y atribuirle valor a la experiencia misma de creación del proyecto piloto.

Finalmente, el informe propone una serie de preguntas y conclusiones relacionadas a la población que estuvo participando en las actividades del proyecto piloto, la educación alternativa, la contextualización de las juventudes en Tactic, y la forma en su participación en proyectos extracurriculares se ve a travesada por otros factores de la vida cotidiana. A partir de esto se plantea una serie de recomendaciones específicas para CentrArte.

I. Introducción

Para entender cómo me involucré con el proyecto piloto CentrArte 13 Kawoq, es necesario remontar al año 2012, cuando llevé a cabo mi primer trabajo de campo, bajo la orientación de la antropóloga Tatiana Paz Lemus, quien se encontraba realizando una temporada de campo de su tesis doctoral, *Enacting Youth, political agency and youth subjectivities in Tactic, Guatemala*. A partir de esto, conocí a una parte de las y los integrantes de la Mesa de la Juventud –MJ- y me familiarice con la organización. Se desarrolló una relación de amistad a nivel individual con algunos/as de ellos/as. Tatiana siguió realizando temporadas de campo, y la relación con la Mesa se mantuvo desde ese momento, hasta la actualidad. En el 2015 Tatiana me compartió la posibilidad e inquietud colectiva de tener un espacio físico para hacer actividades enfocadas en juventud, que no estuviera vinculado a la municipalidad. Ya existían acuerdos y diálogos con la MJ para la implementación de ese espacio, pero ella no podría darle seguimiento, pues tendría que salir del país por un tiempo prolongado. Dado que ya había hecho trabajo de campo en Tactic, conocía algunas dinámicas, tenía amistad con algunos/as de los/las jóvenes, y además, al autoidentificarme dentro de la categoría de joven, surgió la propuesta de que fuera yo quien implementara el proyecto piloto para esta iniciativa enfocada en juventudes. Pese a que no había tenido un involucramiento directo con el trabajo de la MJ, parte de lo que me motivó a ser parte de CentrArte fue la oportunidad de retomar el contacto con las personas que conocí, y poder acercarme de una forma más profunda su trabajo.

CentrArte, entonces, se planteó como un espacio dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población, especialmente jóvenes¹, a través de talleres de formación y actividades recreativas. Busca apoyar a las organizaciones e instancias ya presentes en Tactic, por lo que actualmente trabaja con la MJ y la Oficina Municipal de la Juventud –OMJ-.

¹ Existe un amplio debate sobre el concepto de “juventud” en las Ciencias Sociales. Este varía dependiendo de las características del contexto. Sin embargo, en este caso, “jóvenes” debe entenderse como una definición operativa, que abarca a las personas que se encuentren en un rango de entre 14 a 25 años de edad.

El centro impartió una serie de talleres a finales del 2015. Sin embargo, fue hasta el primer semestre del 2016 que se planteó un plan de trabajo, con el que se concretiza esta propuesta de intervención. Estos primeros seis meses de trabajo de campo buscaron abordar las posibilidades y las limitaciones del proyecto CentrArte. Una oportunidad para conocer el terreno, y plantear posibles rutas de acción hacia futuro, en relación a la educación alternativa y la juventud. El proyecto piloto inició el 16 de enero, y finalizó el 2 de julio del presente año. Estuvo dividido en tres etapas con sus respectivas actividades): 1) Diseño, 2) Implementación, y 3) Análisis de datos. Y estuvo orientado en 3 ejes de trabajo, que se manifiestan en la matriz de marco lógico: 1) Infraestructura, 2) Comunicación, 3) Educación.

Este trabajo de graduación, tanto el campo, como este texto, responden a un paradigma aplicado, que se diferencia no solo metodológicamente de las investigaciones académicas, sino que, esencialmente, mantiene objetivos diferentes. Esto necesariamente marca una diferenciación en el proceso de investigación, y presentación de resultados, pues conciben diversas formas de crear conocimiento. En este caso, se enfatiza el proceso de construcción del plan piloto del proyecto. La experiencia en sí misma, y los cuestionamientos y certezas vinculadas a la misma. Así, la labor se ha vertido en dos documentos: un informe técnico y un artículo académico sobre la experiencia aplicada.

II. Marco contextual

El municipio de Tactic se localiza al este del Departamento de Alta Verapaz, con una extensión territorial de 85 Km², una altura promedio de 1,465 metros sobre el nivel del mar. Colinda al Norte con el municipio de Cobán, al Sur con San Miguel Chicaj, Salamá y Purulhá, del Departamento de Baja Verapaz, y Santa Cruz Verapaz, al Este con Tamahú, y al Oeste con Santa Cruz Verapaz (Segeplan, 2010: 9). Este se encuentra agrupado en siete microrregiones y una en proceso de legalización, las cuales se distribuyen de la siguiente manera: 1) Bempec, 2) Chi Ixim, 3) Pasmolón, 4) Guaxpac, 5) Chiacal, 6) Tampo, 7) Peri Urbano, y 8) Casco Urbano (*Ibíd.*: 10).

Según el análisis del sistema de lugares poblados realizado en el 2009, las regiones de Tampó, Pasmolón, Periurbana y el Casco Urbano, son las que concentran mayor cantidad de servicios y cuentan con mejores condiciones de conectividad y movilidad, dada su red de carreteras y el sistema de transporte público medido en cantidad y frecuencia. Este mismo análisis da cuenta que las micro regiones con menor cantidad de servicios y conectividad son: Bempec, Chi-Ixim, y Guaxpac (*Ibíd.*).

Según la proyección de población del Instituto Nacional de Estadística, en el municipio de Tactic, al año 2009, se contaría con 32,334 habitantes, de los cuales el 52% son mujeres y el 48% son hombres. Así, se determina una densidad poblacional de 380 habitantes por kilómetro cuadrado (*Ibíd.*: 11).

En el Censo de población realizado por el INE, en el 2002, se identificó que, de la población del municipio, un 76.50% vive en el área rural, mientras que un 23.5% vive en el área urbana. De estos, el 87% son indígenas, 73% Poqomchi, 11% Q'eqchi, 3% Achi. El 13% restante pertenece a grupos no indígenas. (*Ibíd.*: 12)

La relevancia de este modelo de intervención en el contexto de Tactic puede reflejarse en dos ámbitos específicos:

A. Educación

Según el mapeo de institutos del MINEDUC, en Tactic, del total de la población que está en el rango de edad para asistir al ciclo básico, únicamente el 35.71% lo hace. Mientras que al nivel diversificado asiste un 25.72%. La modalidad educativa principal en el ciclo básico son las telesecundarias y los institutos públicos. Sin embargo, existen factores que limitan su funcionalidad, como los escasos de docentes y de material pedagógico. (MINEDUC, 2014). Existe una amplia población que no está integrada al sistema educativo por diversas razones, entre las cuales cabría

mencionar, la distancia a los institutos, la escasez de recursos, la priorización del trabajo o la familia, o, una previa experiencia insatisfactoria

Por otro lado, la mayor parte de los proyectos educativos en Tactic siguen modalidades relacionadas a la educación formal, tradicional. La forma en la que está estructurada este tipo de educación prioriza la homogenización de las y los estudiantes con el objetivo de que estos llenen los estándares que el mercado laboral, o académico exige. Sin embargo, limita la participación directa de las y los estudiantes en la toma de decisiones relacionadas a los temas que se les imparten o a las formas en las que se les enseña. Las metodologías de enseñanza tienden a centrar su atención en llenar requisitos uniformados, que buscan fortalecer capacidades en las y los alumnos con los que estos muchas veces no se identifican.

Existen también iniciativas educativas implementadas por entidades ajenas a los establecimientos de educación formal (municipalidad, asociaciones, organizaciones, etc.) que se concretizan en diplomados o talleres. Sin embargo, estos tienden a ser actividades especialmente dirigidas a un único tema (salud, nutrición, ciudadanía, etc.), que responda a las agendas de estas mismas instituciones.

B. Juventudes en Tactic

Según la proyección del INE, para el 2009, la población del municipio mayoritariamente sería menor de 20 años. Esto significa que, para el 2016, un amplio segmento de la población sería joven, en edad escolar y/o productiva. Lo que sugiere una alta demanda de servicios de salud, educación, y fuentes de empleo (Segeplan, 2010: 12).

En el escenario social de Tactic existe una juventud organizada que se ha manifestado de diversas formas, adoptando múltiples formatos, a lo largo del tiempo. Las dinámicas en estos deben entenderse de forma fluida, en cuanto a que se transforman constantemente. Sin embargo, según la tesis doctoral de Tatiana Paz, (2019) la memoria de los actuales grupos organizados converge en la identificación de “Expresión” y “Equilibrio” como las agrupaciones de las cuales partió el movimiento juvenil. Paz también menciona que, los grupos juveniles en Tactic surgen como agrupaciones organizadas con la esperanza de proporcionar nuevos espacios de participación y recreación para otros/as jóvenes.² Si bien han existido diversos colectivos, en este caso es pertinente profundizar en dos formas de representación juvenil en específico: La MJ, y la OMJ.

La MJ de Tactic –MJ- surge como un esfuerzo para priorizar los intereses de la población joven en Tactic. La agrupación se origina a finales del 2011, posterior a los procesos electorales de la época, y nace como un espacio alternativo de discusión e interacción multidisciplinar interdependiente y diversa. La actividad de sus integrantes varía según las actividades y/o procesos que esta lleva a cabo. (MJ, 2015:5). Paz Lemus menciona que esta está conformada por miembros de diversos colectivos juveniles, y es una plataforma para asesorar a la OMJ.

Por otro lado, la OMJ –OMJ- es la representación institucional, y municipal de las y los jóvenes. Esta tiene un espacio físico ubicado en el gimnasio municipal, y tiene el mismo horario de atención que el resto de oficinas municipales. El o la representante es elegido/a por los grupos organizados según las características vinculadas a su participación activa en los espacios juveniles.³

El primer acercamiento que se tuvo con la MJ se dio a mediados (junio-julio) del 2012. Desde entonces, la organización ha experimentado diversas transformaciones, principalmente relacionadas con la participación activa de sus integrantes que, como es natural, han crecido y, por lo tanto, han adquirido nuevas inquietudes o necesidades. En ese sentido, el trabajo permanente de CentrArte 13 Kawoq y la existencia de un espacio físico dedicado a la juventud representa una forma de encuentro entre esta población. Así, las actividades que se realicen, además de su componente educativo, tienen la capacidad de fortalecer y crear redes de jóvenes.

III. Presentación de la intervención

En 2015 se realizaron talleres formativos (teatro, artes marciales, nutrición y otros) por medio de la labor de extensión y emprendimiento de estudiantes de la Universidad del Valle de Guatemala, y gracias al apoyo de voluntarios del municipio. A partir de la experiencia obtenida a través de estos talleres, se tomó la decisión estrategia de seguir tomando el municipio de Tactic como sede para un proyecto piloto.

CentrArte 13 Kawoq se planteó como un espacio dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población, especialmente jóvenes, a través de talleres de formación y actividades recreativas. Busca apoyar a las organizaciones e instancias ya presentes en Tactic, por lo que actualmente trabaja con la MJ y la OMJ. Esta intervención se configura a través de las metodologías y reflexiones que aporta la educación alternativa, y se basa en un modelo de voluntariado. Es un proyecto incipiente, y actualmente cuenta con un salón de talleres, una pequeña biblioteca y tres computadoras. El alcance de la intervención es a corto plazo (con talleres y actividades concretas) y a nivel micro (dentro del casco urbano, enlazando con diferentes instituciones educativas del municipio).

La meta del proyecto CentrArte es establecer una comunidad de aprendizaje. A largo plazo, se busca ampliar la red de soporte educativo para las y los jóvenes en Tactic, Alta Verapaz, a través de la educación extraescolar, lúdica y artística. Para el caso específico de este trabajo de graduación, los objetivos son:

A. Objetivos

1. General

- Ejecución del plan piloto para CentrArte, con las áreas de trabajo centrales, y el análisis de su sostenibilidad a largo plazo.

2. Específicos

- Definir áreas específicas dentro de las instalaciones de CentrArte para el desarrollo de actividades lúdicas, formativas y recreacionales.
- Desarrollar conocimientos en la juventud tacticueña a través de proyectos educacionales promovidos por CENTRARTE.
- Socializar las actividades y logros de los jóvenes que participan en CentrArte como medio de reconocimiento y legitimidad.

- Analizar la viabilidad de la implementación a largo plazo de CentrArte.

B. Etapas de trabajo

El proyecto piloto inició el 16 de enero, y finalizó el 2 de julio del presente año. Estuvo dividido en tres etapas con sus respectivas actividades:

- **Diseño:** se refiere al planteamiento teórico del proyecto piloto, que se refleja en el marco lógico presentado más adelante. Dicho marco se construyó colaborativamente con la antropóloga Tatiana Paz Lemus, y se basó en conversaciones tenidas con la MJ. Esta etapa también engloba los diálogos, discusiones y decisiones colectivas, como el nombre del proyecto, y el modelo de voluntariado, que se tomaron previas a junio 2016, momento en el que inicia el trabajo de campo para este informe técnico. Las decisiones consensuadas antes de junio 2016 no se abordarán en este informe.
- **Implementación:** esta etapa se refiere a la ejecución de las actividades planteadas en el marco lógico. Las decisiones que se tomaron para llevarlas a cabo, y los ajustes que se hicieron en la dimensión práctica.
- **Análisis de datos:** a lo largo de la etapa de implementación se llevó registro de notas de campo que pudieran apoyar la lectura de los resultados del proyecto piloto. La etapa de análisis de datos consistió en la revisión, y sistematización de las notas de campo, información del monitoreo de los talleres, y entrevistas de evaluación que se hicieron al finalizar el Diplomado en Formación Ciudadana. Vale la pena mencionar que los hallazgos de esta etapa se detallan en la parte final de este informe, y tienen un enfoque cualitativo sobre la experiencia de implementación y diseño del proyecto piloto.

C. Enfoque

El proyecto piloto para CentrArte se enmarca en las nociones de la Antropología Aplicada y los lineamientos metodológicos de la Investigación-Acción, y la investigación Participativa. Vale la pena recalcar que esta última no es una metodología sino más bien una orientación de investigación, que busca crear comunidades participativas de investigación, en las cuales el compromiso, y cuestionamiento cobran sentido en cuanto a su relación con un tema, o un aspecto de la vida en específico (Reason; Bradbury, 2008: 1).

La Investigación Participativa tiene múltiples modalidades, por lo que es difícil plantear una definición estricta y estática sobre la misma. Sin embargo, si pueden mencionarse ciertos elementos que la caracterizan:

- Se conforma por un conjunto de prácticas que responde al deseo de las personas por responder de una forma práctica, creativa, y colectiva a problemas cotidianos (comunidades, organizaciones) (*Ibíd.*: 3).
- Exhorta al compromiso con las personas, en relaciones de colaboración, y a abrir nuevos espacios comunicativos en los que el dialogo pueda fluir (*Ibíd.*: 3).
- Concibe diversas formas de conocimiento, tanto en la evidencia que se genera en la investigación y su expresión en diversas formas de presentación mientras se aprende (*Ibíd.*: 4).
- Está orientada a los valores, tratando de abordar cuestiones de importancia relativas al florecimiento de las personas humanas, sus comunidades y la ecología más amplia en la que participamos. (*Ibíd.*)

Así, pues, uno de los propósitos primarios de la investigación- acción es producir conocimiento práctico que sea útil para las personas en su vida cotidiana. Un propósito más amplio es contribuir al conocimiento práctico para incrementar el bienestar (económico, político, psicológico, espiritual) de las personas, y las comunidades. (*Ibíd.*: 5).

Ana Mercedes Colmenares (2012) en su artículo “Investigación acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y acción” retoma a Eizagirre y Zabala (s. f., p. 1), para decir que *«Esta modalidad de investigación es en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. Por otra parte, La acción no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención. Por último, la participación significa que en el proceso están involucrados no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad»* (Colmenares, 2012:110).

Colmenares hace una síntesis sobre las diferentes formas en las que se organizan las etapas de la investigación acción. La que interesa retomar para el caso de CentrArte es la concepción de ciclos de acción reflexiva, divididos en planificación, acción y evaluación de la acción.

IV. Referentes teóricos

CentrArte se cimienta según tres ejes principales: educación, juventudes, y participación/voluntariado. Las discusiones teóricas que surgen dentro de cada categoría desde las posturas de diversos autores y paradigmas aportan un horizonte conceptual que, si bien es necesario para el acercamiento a las dinámicas que se desarrollarán dentro de cada uno, son únicamente un punto de partida para que, mediante el ejercicio práctico de las líneas de trabajo de CentrArte, se construya una visión y metodología propias del centro, que responda al contexto del mismo. A continuación, se presenta una síntesis de los principales enfoques mediante los cuales se han definido las categorías anteriores, y que le han dado forma a los ejes de trabajo en esta primera fase del proyecto:

A. Juventudes

El análisis de la categoría “juventud” es pertinente para el proyecto como un referente teórico que permita construir un concepto operativo de la misma, pues la línea de trabajo de CentrArte pretende que las y los jóvenes sean los principales aliados y beneficiarios.

En su artículo “Del concepto de juventud, al de juventudes y al de juvenil”, María Eugenia Villa (2011) hace una revisión de las diversas posturas y autores que han cuestionado y aportado caracterizaciones o definiciones del término “juventud”. Expone que, Mario Margulis (2001) resalta el significado social de la condición juvenil. Es decir, *«que la juventud no se inscribe en el reino de la naturaleza, ni está regida por ella. No es natural llegar a ser joven. Puede que una individualidad humana no llegue a serlo nunca o puede que después de vivir por largo tiempo en la condición adulta se torne a la condición juvenil»* (Villa, 2011: 50). En ese sentido, Margulis propone un entendimiento de la categoría como una serie de condiciones (en plural porque no existe solo una juventud universal sino juventudes diversas) históricamente construidas y determinadas por diferentes variables que las atraviesan (como el sexo, género, la etnia, etc.). Así, se puede afirmar que, al hacer referencia a la juventud, se alude a una condición social con cualidades específicas que se manifiestan, de diferentes maneras, según la época histórica y la sociedad específicamente analizada en cada época. (Villa, 2011:149).

Desde un abordaje sociohistórico, Victor Alba (1975) se centra en los procesos dinámicos que configuran las diferentes sociedades. Afirma que se es joven en un contexto concreto. Las diferentes

expresiones de juventud emergen en contextos históricos precisos. En ese sentido, para Alba, el análisis de la juventud se vuelve estéril al momento en que se hace de forma abstracta. Señala que, en cada uno de los casos, el estudio de la juventud debe tomar en cuenta factores que entran en juego y la moldean. Es relevante, entonces, tener un acercamiento a las condiciones concretas de la juventud en Latinoamérica y Guatemala. En esta región, existen múltiples definiciones operativas para definir “juventud”. Esto provoca cierta ambigüedad en el entendimiento del concepto, pero también aporta la flexibilidad necesaria para poder adaptarlo a diferentes condiciones. Para la Convención de los Derechos del Niño y UNICEF, esta abarca desde los 10 a los 18 años, denominándose incluso al tramo entre 10 y 14 años como la adolescencia temprana. En el caso de la OMS, adolescencia es entre los 10 y los 20 años. Para Naciones Unidas, juventud es entre 15 y 24 años, mientras que para el Banco Mundial es entre 12 y 24, y para la Unión Europea, es entre 15 y 29. La juventud permanece como una categoría indefinida en los marcos constitucionales de la mayoría de los países (Maurás, 2008). Pese a la inexistencia de una definición universal, existen informes que describen algunos aspectos de la vida de las personas que se mantienen en estos rangos de edad. Esto ayuda a tener una noción más clara de lo que ser joven implica.

El texto de la CEPAL (2015), “Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad”, expone que las condiciones que rodean a los jóvenes de distintos estratos socioeconómicos y realidades generan trayectorias cada vez más oscilantes entre los sistemas educativos, el desempleo, el trabajo, las labores familiares, la inactividad y otras situaciones. Es decir, dibujan estructuras de transición irregulares, donde se va y se vuelve de una condición a otra. En países como Bolivia, Brasil, Guatemala, México, Paraguay, Perú y Uruguay, el porcentaje de jóvenes que están empleados (ya sea que estudien o no) supera el 55%, en tanto que en Argentina, Chile y República Dominicana está por debajo del 45%. Esto está relacionado con la proporción de jóvenes insertos en el sistema educativo: en Argentina, Chile, Costa Rica, Ecuador y República Dominicana, más del 44% del total de jóvenes de 15 a 29 años asiste a algún tipo de establecimiento educacional, mientras que en Bolivia, Guatemala, Honduras y Nicaragua los que asisten son menos del 30%. En el mismo sentido, los mayores porcentajes de jóvenes que no están vinculados a los sistemas educativos ni tienen un empleo se encuentran en Bolivia, El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua, países en los que precisamente existen mayores niveles de pobreza y exclusión social. (CEPAL, 2015: 32).

El texto resalta que, si bien ha habido avances en el acceso y la progresión de los ciclos educativos, aún existen brechas significativas en el tema de igualdad en educación. Mencionan que, el factor económico aún es una de las principales razones por las que los jóvenes no asisten a ningún centro educativo. Se especifica que los contextos de pobreza en el hogar llevan a estudiantes jóvenes a dejar

la escuela para acceder a algún empleo remunerado, muchas veces de mala calidad (bajo ingreso, informal y sin protección laboral). El salario a temprana edad es un incentivo para acceder a un mayor bienestar de manera inmediata cuando se piensa que este permite sumar un ingreso al hogar que se pierde si el joven retorna al sistema educativo. Las jóvenes, por su parte, pueden verse obligadas a asumir roles adultos, haciéndose cargo de labores domésticas o de cuidado, o asumiendo la maternidad, por lo cual se retiran del sistema educativo (Ibíd.: 38).

Se estima que aproximadamente 30 millones de jóvenes en América Latina, equivalente al 22% del total, se encuentran desvinculados de los principales ejes de la inclusión social: el sistema educativo y el mercado laboral. Esta situación no solo implica una desventaja para no caer en pobreza, o salir de ella, sino que también es una condición estigmatizada. Este estigma se construye en torno a la idea de que los jóvenes que no están incorporados al sistema educativo o al mercado laboral son una población de riesgo que se asocia a problemas como la vagancia, la delincuencia, el abuso de alcohol y las drogas. (Ibíd.:50). El grupo de jóvenes desvinculados del sistema educativo y del mercado laboral está constituido en su mayoría por mujeres (73,5%) y residentes de zonas urbanas (63,5%); las excepciones son Guatemala y Honduras, donde la mayoría de estos jóvenes viven en áreas rurales. A pesar de que las diferencias entre tramos etarios no son muy significativas, la mayoría de los jóvenes que no estudian ni se encuentran empleados tienen entre 20 y 24 años (37,5%) (Ibíd.:50).

Alba (1975) también reconoce que existe una dinámica significativa y jerárquica entre generaciones, vinculada a la forma en que se distribuye el poder en una sociedad, y de qué forma esto influye en la conformación de roles e identidades:

«Cada sociedad define, en el campo de las relaciones de poder social —que se configuran entre las distintas generaciones y que permiten el devenir de lo social humano—, categorías de edades que delimitan determinadas condiciones sociales. Así, al estudiar las juventudes, desde el conocimiento que delinea la historia de las sociedades humanas, referirse a ellas es centrarse en lo que las relaciones de poder social han configurado, en cada sociedad histórica, como condición juvenil. Para el desarrollo de los análisis, lo que cada sociedad identifica como juventud; lo que las y los jóvenes piensan y sienten acerca de sí mismos y sí mismas, y lo que el mundo de los/as adultos/as piensan y sienten acerca de las y los jóvenes de su época» (Alba, 1975: 16).

A simple vista, es fácil identificar una diferencia importante en las cuotas de poder que se reparten entre generaciones. Las más antiguas tienden a poseer un estatus más alto en el orden jerárquico, y esto puede verse evidenciado en diversos escenarios. Desde la percepción compartida de que son un grupo que maneja sabiduría y conocimiento, hasta el tipo de puestos de trabajo a los que un joven puede aspirar versus a las que un adulto puede aspirar. Incluso las dinámicas familiares suelen regirse por una orden de normas dadas por las generaciones más adultas. Para Villa, desde la teoría de las

relaciones de poder social, la juventud es una producción social determinada por el lugar que ocupa cada individualidad en la jerarquía generacional que las distintas sociedades humanas construyen. La condición juvenil que genera una condición de subordinación frente a la condición adulta (Villa, 2011: 151). Es aquí donde se hace necesario considerar que el rol de subordinación no necesariamente significa ser un agente pasivo ante la propia posición de dominación. Scott (2000), en su texto “el arte de la resistencia” evidencia la existencia de estrategias utilizadas por grupos dominados para adaptarse a contextos donde tienen desventaja ante grupos privilegiados. En ese sentido, Scott expone que existe una agencia muy clara en estos grupos, y que la ejercen activamente en la forma en la que se acoplan a al orden social, y también en su discurso oculto.⁴

B. Educación

En esta primera etapa del proyecto no se pretende seguir una línea teórica única que guíe la esencia y metodologías educativas de CentrArte. Al contrario, a partir de la contraposición de diferentes abordajes y entendimientos de qué es la educación y para qué debería funcionar, nacen espacios que son oportunidades para plantear algo propio y que responda a las inquietudes del proyecto. No obstante, la crítica a la educación tradicional tiene un peso importante para la construcción conceptual y en el funcionamiento del centro, pues este se autodefine como parte de un esfuerzo de educación alternativa.

En el artículo “Teorías Sociológicas de la Educación”, Feito (1999) presenta una síntesis de los enfoques sociológicos que se han preocupado por este fenómeno. Plantea que, desde el funcionalismo, la educación se hace necesaria en la medida en que nuevas generaciones se integran a un sistema social. El sistema educativo constituía el elemento clave para imponer una doctrina moral que diera coherencia a la república. (Feito, 1999: 3). En ese sentido, la sociología de la educación de Durkheim (representante del funcionalismo) es producto de una crítica de la concepción idealista de

⁴ Scott hace una distinción entre el discurso público, y oculto. El primero se entiende como las relaciones explícitas entre los subordinados y los grupos dominantes. (Scott, 2000: 24). Cuanto más grande sea la desigualdad de poder entre los dominantes y los dominados y cuanto más arbitrariamente se ejerza el poder, el discurso público de los dominados adquirirá una forma más estereotipada y ritualista. (*Ibid.*: 26). El segundo, Se refiere a la conducta “fuera de escena”. El discurso oculto está constituido por las manifestaciones lingüísticas, gestuales y prácticas que confirman, contradicen o tergiversan lo que aparece en el discurso público. (*Ibid.*: 28). Scott plantea que sería un error describir lo primero como el ámbito de la necesidad y lo último como el ámbito de la libertad.

la educación, que la reconoce como el desarrollo armónico de las facultades humanas. De acuerdo con Durkheim, no existe algo a lo que se pueda denominar naturaleza humana. Por lo tanto, la práctica educativa no se limita a desarrollar una preexistente naturaleza del hombre, sino que lo crea. (Feito, 1999: 2). Además, Durkheim señala que para el pensamiento idealista la función del maestro consistiría tan solo en enseñar, obviando la evidencia de la asimetría característica de toda clase de relaciones pedagógicas o educativas: se trata de unas relaciones de dominación ideológica. El lugar de la educación y de la escuela es el lugar del poder. El sistema educativo es un instrumento de dominación de las almas. La escuela es una institución de poder. La función de la escuela es la imposición de la legitimidad de una determinada cultura o forma de vida. (Feito, 1999: 3). Bourdieu (2008), en su texto “La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza” coincide con esta noción de la educación, y aborda el fenómeno de la construcción del conocimiento a través de su teoría de la violencia simbólica. Postula que:

- *«Toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural.» (Bourdieu, 2008: 19).⁵*
- *«La acción pedagógica escolar que reproduce la cultura dominante, contribuye a la reproducción de la estructura de las relaciones de fuerza, en una formación social en que el sistema de enseñanza dominante tiende a reservarse el monopolio de la violencia simbólica legítima.» (Ibid.:20).*
- *«Como violencia simbólica, la AP solo puede producir su propio efecto, o sea, propiamente pedagógico, cuando se dan las condiciones sociales de la imposición y de la inculcación, o sea, las relaciones de fuerza que no están implicadas en una definición formal de comunicación.» (Ibid.).*
- *«Por la mediación de este efecto de dominación de la AP dominante, las diferentes AP que se ejercen en los diferentes grupos o clases colaboran objetiva e indirectamente a la dominación de las clases dominantes (por ejemplo, inculcando por las AP dominadas de los saberes ya actitudes cuyo valor ha sido definido por la AP dominante en el mercado económico o simbólico).» (Ibid.: 22).*

Foucault reconoce y prioriza esta misma cuestión del poder. Para él, la autoridad y el poder son dos elementos que guían las relaciones en una sociedad. Esta afirmación la ilustra en su texto “vigilar y castigar” con cárceles, hospitales y, el que más concierne en esta ocasión, escuelas. Plantea que

⁵ Bourdieu plantea que esta proposición se aplica a toda acción pedagógica, sea esta realizada mediante una educación institucionalizada, o por grupos familiares. Hace referencia a toda formación social, entendida como sistema de relaciones de fuerza y de significados entre grupos o clases. (Ibid.: 19).

estas instituciones comparten dinámicas en donde el poder, y el control son fundamentales, y éstos se manifiestan a través de acciones disciplinarias que buscan castigar a las personas, mediante metodologías que se centran en la dimensión corporal:

«Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado. El cuerpo queda prendido en el interior de poderes muy ceñidos, que le imponen coacciones, interdicciones u obligaciones. Existe también una escala del control. Es decir, no estamos en el caso de tratar el cuerpo, en masa, en líneas generales, como si fuera una unidad indisociable, sino de trabajarlo en sus partes, de ejercer sobre él una coerción débil, de asegurar presas al nivel mismo de la mecánica: movimientos, gestos, actitudes, rapidez.» (Foucault, 2002: 124).

A estos métodos que permiten el control de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar las "disciplinas". Las disciplinas han llegado a ser en el trascurso de los siglos XVII y XVIII unas fórmulas generales de dominación. El momento en que nace un arte del cuerpo humano, que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino a la formación de un vínculo que, en el mismo mecanismo, lo hace tanto más obediente cuanto más útil. (Foucault, 2002: 126) Las coerciones que constituyen un trabajo sobre el cuerpo, son una manipulación calculada de sus elementos, de sus gestos, de sus comportamientos. El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una "anatomía política", que es igualmente una "mecánica del poder". (*Ibíd.*: 127).

Es este tiempo disciplinario el que se impone poco a poco a la práctica pedagógica, especializando el tiempo de formación y separándolo del tiempo adulto, del tiempo del oficio adquirido; disponiendo diferentes estadios separados los unos de los otros por pruebas graduales; determinando programas que deben desarrollarse cada uno durante una fase determinada, y que implican ejercicios de dificultad creciente; calificando a los individuos según la manera en que han recorrido estas series. (*Ibíd.*: 147). Se premia a los que ejecutan con éxito los ejercicios planteados, y se castiga a los que no.

Los acercamientos teóricos expuestos hasta el momento comparten la noción de que la educación surge en un terreno de relaciones desiguales de poder. Las metodologías que son parte de la educación tradicional, responden a un orden jerárquico de la sociedad, y la educación en sí misma es una herramienta importante en el mantenimiento de esta estructura. Al mismo tiempo en que predicán una educación opresora y sin posibilidad de negociación, describen a las personas que pasan por este proceso como actores pasivos, sin capacidad reflexiva sobre sus propias condiciones, ni posibilidad

de decisión o acción sobre la misma. En contraposición a esto, Paulo Freire, desde la pedagogía del oprimido, retoma la línea del análisis de la educación desde el poder, y a partir de este plantea la posibilidad (teórica y metodológica) de tener una educación diseñada desde y para los grupos que históricamente han quedado marginados. Así, defiende la existencia de una educación liberadora:

«La educación libertadora es incompatible con una pedagogía que, de manera consciente o mistificada, ha sido práctica de dominación. La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico. Una cultura tejida con la trama de la dominación, por más generosa que sean; los propósitos de sus educadores, es una barrera cerrada a las posibilidades educacionales de los que se sitúan en las subculturas de los proletarios y marginales. Por el contrario, una nueva pedagogía enraizada en la vida de esas subculturas, a partir de ellas y con ellas, será un continuo retomar reflexivo sus propios caminos de liberación. No será simple reflejo, sino reflexiva creación y recreación.» (Freire, 2005: 11)

La pedagogía del oprimido busca la reivindicación de los grupos dominados. Esto significa, la necesidad de, a partir de sus circunstancias y sus entendimientos, diseñar una nueva educación que sirva como una herramienta reflexiva ante sus propias condiciones. *«La educación como práctica de la libertad, postula necesariamente una pedagogía de la oprimida. No pedagogía para él, sino de él. Los caminos de la liberación son los del mismo oprimido que se libera.»* (Ibíd.: 17)

Se hace relevante, entonces, afirmar que existe la posibilidad de trascender las barreras identificadas dentro de los sistemas de educativos tradicionales mediante metodologías específicas, que nacen desde esta misma crítica, y que simpatizan y encuentran su sentido de ser en valores diferentes a los de la educación tradicional. *«No enseñar a repetir palabras, ni restringir a desarrollar la capacidad de pensarlas según las existencias lógicas del discurso abstracto; simplemente colocar al alfabetizado en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para, en la oportunidad debida, saber y poder decir su palabra»* (Ibíd.: 16).

En ese sentido, Maribel Ochoa (2014), en su artículo “Educación alternativa: un desafío permanente y necesario” desarrolla el concepto de “educación alternativa”, y plantea que este es un concepto que refleja una propuesta contraria a la que tradicionalmente rige a proyectos educativos formales y oficiales; en consecuencia, su metodología debería responder a procesos que buscan mayor libertad, mayor participación y mayor involucramiento por parte de los grupos sociales de cara a sus propias encrucijadas o problemáticas. Se apropia de los mismos esfuerzos que realiza la gente para generar más conocimiento, más práctica y más construcción de su vida. (Ochoa, 2014). El concepto de educación alternativa no tiene aún una definición conceptual precisa y definitiva; más bien, se pretende que se vaya construyendo desde la experiencia práctica del proceso de acompañamiento. Sin embargo, se visualizan componentes fundamentales en él, tales como la implementación de

metodologías dinámicas, la construcción de nuevas oportunidades de formación en lo técnico-vocacional y en lo lúdico-artístico-cultural, y la conformación de redes solidarias en contraposición a una educación de proyectos aislados. Ochoa también menciona que este tipo de proyectos están ganando espacio en Centroamérica como iniciativas escolares, para-escolares o extra-escolares que apuntan a desarrollar procesos que respondan a necesidades o dimensiones no cubiertas, a través de concepciones y metodologías nuevas, en las cuales el aprendizaje conjunto, dinámico, creativo, transformador y consciente es el eje que mueve el resto de acciones.

Uno de los objetivos a largo plazo para el proyecto CentrArte es la conformación de una comunidad de aprendizaje. Esto quiere decir, un grupo de personas que se reconocen a sí mismas como parte de un proyecto de construcción colectiva del conocimientos y habilidades, a través del aprendizaje dialógico. Luciana Vieira Parra, en su tesis doctoral “voluntariado en la escuela: un estudio de casos dentro del proyecto Comunidades de Aprendizaje” retoma las discusiones alrededor de ese concepto y propone que *« A partir de un diálogo igualitario e intersubjetivo se construyen principios y valores establecidos que promueven la participación colaborativa entre las y los estudiantes, profesores/as y la comunidad educativa en general. El propósito es conseguir que las personas inmersas en este proceso diverso de colaboración y participación puedan percibir que el diálogo y la relación con los demás es algo muy enriquecedor, no solo a nivel académico sino también social, cultural, etc.»* (Vieira Parra, 2010: 69).

Por último, en un país como Guatemala, donde convergen diversos grupos culturales, la educación debe afrontar el reto de acomodarse no solo a las diversas capacidades de las y los estudiantes, sino también a múltiples formas de entender el mundo (idiomas, cosmovisiones, experiencias.). Este es un detalle vital para asegurar el aprendizaje de las y los alumnos. Como lo menciona Mauricio Sánchez (2012), en el texto “forjando saberes desde las diferencias, reflexiones acerca de la educación intercultural en América Latina”, en 1940, a partir del Primer Congreso Indigenista Interamericano de Pátzcuaro, se creó el Instituto Indigenista Interamericano, en pro de la educación intercultural. En esta reunión se acordó que en todo el continente se utilizaría una estrategia en común para integrar a las poblaciones indígenas a las respectivas sociedades nacionales. Esto se realizaría por medio de programas de desarrollo específicos que estarían a cargo del propio Estado. Así, los asuntos relativos a la población indígena serían políticas de Estado. (Sánchez-Álvarez, 2012:6). Uno ejemplo de esto lo relata Margarita Wendell (1962) en el artículo “En torno a un programa de alfabetización bilingüe. Un año en el proyecto de Tactic. Wendell escribe el informe del programa de alfabetización llevado a cabo en Tactic, Alta Verapaz (1958-1959), como parte del Plan de Mejoramiento Integral de Tactic. Este era un proyecto experimental, auspiciado por el Instituto Indigenista Nacional. La motivación del programa recaía en la certeza de que enseñar a leer a las y los niños funcionaría de mejor manera

si se hacía desde su idioma materno, en este caso, Poqomchi'. Los resultados descritos en el informe es que, tras varias complicaciones y adaptaciones del programa, se realizaron una serie de evaluaciones en las que se reflejaba que, en efecto, las y los alumnos a los que se les enseñaba en su idioma materno tuvieron un desempeño exitoso.

C. Participación y voluntariado

En los últimos años Guatemala ha visto un auge en la producción académica y las intervenciones de desarrollo enfocadas a la participación ciudadana, y en particular a la participación juvenil. Si bien el tema central de CentrArte es en materia de educación alternativa, se considera que la participación –ya sea organizada o no- es vital para la sostenibilidad de las iniciativas educativas.

El texto “Participación juvenil y desarrollo local” del proyecto Tinamit se enfoca en la relación entre la participación juvenil y las políticas públicas, desde una dimensión local, y con base en diversas experiencias prácticas (Rodríguez, 2009:2). A partir de esto, se plantea que en Latinoamérica los movimientos juveniles cuentan con escasos, y una relación débil con instituciones gubernamentales y no gubernamentales de juventud, lo que les resta posibilidades de incidencia en políticas públicas de juventud. Específicamente para Centroamérica, se menciona que durante las décadas del 1990 y 2000, los estados han construido marcos institucionales específicos para la población joven. Sin embargo, se encuentran en el punto disyuntivo entre lo escrito y lo práctico, pues son esfuerzos que no se han logrado llevar a la acción. Además, el enfoque del cual parten muchos de estos esfuerzos es un enfoque de juventud tradicional, el cual hace que las acciones y políticas dirigidas a la población joven tengan un carácter adulto centrista, asistencialista y excluyente, en el sentido de que no se hace plenamente partícipe a la población joven de estos procesos. Los casos menos exitosos, son los que han pretendido funcionar con base en la elección directa de “consejeros” (dirigentes de los consejos) eludiendo la representación indirecta (a través de representantes de organizaciones y movimientos juveniles). (*Ibíd.*: 2).

Según el informe de FUNDAJU Y SONDEJU (2011), “Asociativismo juvenil en Guatemala: situación actual y desafíos”, aunque hay varias organizaciones y redes juveniles, se considera que su existencia todavía es incipiente, pues se encuentran en un proceso de reconstrucción, crecimiento y extensión, tras la desarticulación sufrida como consecuencia del conflicto armado interno y, principalmente, de la política contrainsurgente del Estado. Además, Las organizaciones juveniles no cuentan con los recursos para poder funcionar de manera adecuada, ya que otras instituciones, autoridades o personas adultas subvaloran y discriminan la participación de la juventud. (Guidel y Alonzo, 2011: 10). Según el Informe Nacional de Desarrollo Humano (2012), los mayores niveles de

participación se encuentran en organizaciones religiosas, estudiantiles y deportivas. Sin embargo, existen brechas de género y etnicidad. Las agrupaciones en donde hay menor presencia femenina incluyen clubes deportivos, grupos de pasatiempo y comunidades virtuales. Mientras que la población maya tiene mayor presencia en las agrupaciones religiosas, que sus pares no mayas. (PNUD, 2012:148).

En cuanto al voluntariado, Maria Guadalupe Serna, en su artículo “La diversidad y el contexto cambiante del voluntariado en Mexico” (2010) explica que dicho concepto se complejiza al no existir consenso absoluto sobre su definición, pues su entendimiento dependerá del contexto en el que se aplique, y el momento histórico. Retoma a Thompson y Toro (2000) que coinciden con que el concepto de voluntariado no puede ser unívoco *«Esto en razón de que se expresa durante las catástrofes naturales en donde la población se organiza para brindar ayuda, pero también entre los integrantes de una diversidad de organizaciones que donan tiempo y/o dinero para atender a la población con precariedades económicas, o bien para la defensa del medio ambiente, o en formas menos convencionales como los derechos reproductivos»* (Serna, 2010:144)

Serna hace una revisión de diversas conceptualizaciones teóricas del voluntariado, y sintetiza: *«Seider y Kirshbaum (1977), Orr (1982), Hodgkinson (2001) y Butcher (2003 y 2006) 145 plantean al voluntario/a como la persona que, de manera libre, presta sus servicios a terceros, sin recibir por ello una compensación económica, aunque es aceptable algún tipo de retribución al realizar la actividad. Para García Roca (2001) “el voluntariado es una institución que se materializa en prácticas individuales de donación canalizadas, en general, a través de organizaciones solidarias y movimientos sociales” (2001: 17). O bien, como en el caso de Wilson (2000: 216), que se refiere al voluntariado como una actividad en la que las personas proporcionan tiempo libre para el beneficio de otras personas, grupos o causas. El comportamiento de este voluntariado se enfoca sobre todo a ayudar a otros mediante el establecimiento de un compromiso por asistir al otro, es decir que no es espontáneo, y que además se abre hacia un ámbito que va más allá del que se circunscribe a la atención de familiares y amigos. Esta última definición incorpora tanto la pertenencia a un grupo organizado, como el hecho de que éste sea apoyo sistemático en el sentido de establecer un compromiso del sujeto, el destinar tiempo y que éste trascienda los límites del grupo con el que se interactúa cotidianamente. Deja de lado, por tanto, a los sujetos individuales que eventualmente realicen actividades para otros y sus familias, así como la donación en dinero»* (Ibid, 145).

La MJ es uno de los principales aliados del proyecto. El trabajo de las y los jóvenes que pertenecen a esta organización es voluntaria. Su participación surge del interés por priorizar los intereses de la población juvenil, no es obligatoria, y tampoco reciben un estipendio establecido por ello. En ese sentido, existe un foco en común entre la MJ y CentrArte, que se concretiza en el trabajo con jóvenes. Se consensuó el trabajo colaborativo en el proyecto, partiendo del horizonte colectivo de tener un espacio físico dedicado a juventud.

Por el momento, el centro no cuenta con talleristas permanentes, que faciliten los espacios de aprendizaje. En ese sentido, el proyecto depende de voluntarios que quieran invertir tiempo, y trabajo en el proyecto o en talleres específicos que quieran impartir. Se tiene planificado que, en los casos que sea posible o que las circunstancias lo ameriten, pueda haber un pago simbólico para las y los talleristas, que abarque sus gastos de movilización y alimentación. Sin embargo, el modelo de voluntariado de este proyecto piloto se fundamenta en el interés y la convicción por compartir y crear conocimiento de forma colectiva, fundamentándose en las nociones de una educación para la liberación.

V. Diseño: marco lógico

Tabla 1: matriz de marco lógico

NOMBRE:	Plan piloto de CENTRARTE 13 KAWOQ en Tactic, A.V.							
META	Ejecutar un plan piloto con las áreas de trabajo centrales del centro para determinar su sostenibilidad a largo plazo.							
Infraestructura								
Resultado	Productos	Actividades	Indicadores de desempeño	Verificación	Supuestos	Socios	Fechas	Recursos
La juventud Tactiqueña que asiste a CENTRARTE utiliza los ambientes propicios y definidos para el desarrollo de actividades lúdicas, formativas y recreacionales.	1.1 Prueba piloto para el jardín agrícola dentro del centro.	1.1.1. Selección de semillas. 1.1.2. Siembra de semillas.	1.1.3. Nacimiento (o no) de semillas sembradas.	1.1.4. Fotos. 1.1.5. Frutos cosechados. 1.1.6. Semillas de la segunda generación.	1.1.7. La tierra puede no ser apropiada para la siembra.	1.1.8 Juan Pablo Pinto. 1.1.9. Edvin Tun.	1.1.10 21, enero, 2016.	1.1.11. Semillas. 1.1.12 Azadón. 1.1.13. Manguera.
	1.2 Biblioteca organizada y accesible.	1.2.1. Ubicar la librería en el espacio designado a la biblioteca. 1.2.2. Creación de base de datos de libros. 1.2.3. Identificar los libros con códigos correspondientes a la base de datos. 1.2.4. Agrupar los libros por temáticas. 1.2.5. Planificación de metodología para prestar libros.	1.2.6. Número de libros registrados en la base de datos. 1.2.7. Número de libros con código. 1.2.8. Número de categorías identificadas. 1.2.9. Número de personas que prestan libros.	1.2.10. Fotos.	1.2.11. El inmobiliario es insuficiente para el número de libros donados.	1.2.12 Leyzer Chiquin. 1.2.13 Brenda Cervantes (donación de libros).	1.2.14. Sin fecha específica. Constantemente.	1.2.15. Libros. 1.2.16. Librerías.
	2.4. Funcionamiento eco amigable del centro.	2.4.1. Implementar tres basureros distintos para separar la basura.	2.4.4. Número de basureros instalados.	2.4.5. Basureros instalados.	2.4.6. No se utilizan las herramientas implementadas.	2.4.7. Juan Pablo Pinto (estudiante)	2.4.8. Permanentemente	2.4.9. Basureros.

		2.4.2. Reciclaje de papel. 2.4.3. Lavar y reutilizar los utensilios que se utilicen en las refacciones (platos, tenedores, vasos).			as para el funcionamiento eco amigable.	de ingeniería ambiental).		
Educación								
Resultado	Productos	Actividades	Indicadores de desempeño	Verificación	Supuestos	Socios	Fechas	Recursos
La juventud Tactiqueña desarrolla conocimientos a través de proyectos educativos promovidos por CENTRARTE.	2.1 Informe sobre los intereses formativos de los jóvenes que asisten a la educación media en Tactic.	2.1.1. Realizar un sondeo en los institutos públicos y privados del sector medio en Tactic.	2.1.2. Número de encuestas realizadas en institutos públicos y privados del sector medio en Tactic.	2.1.3. Base de datos elaborada con las encuestas. 2.1.4. Encuestas.	2.1.5 No todos los institutos autorizan la realización de la encuesta.	2.1.6. OMJ.	2.1.7. Levantamiento de datos: 21 de enero a 3 de febrero.	2.1.8. Instrumento para encuesta. 2.1.9. Consentimiento informado. 2.1.10. Autorización / carta CTA.
	2.2. Diplomado de “formación ciudadana”, identificando alianzas, recursos y estructura curricular.	2.2.3. Validar temas de formación con instituciones locales. 2.2.4. Diseñar la estructura curricular de cada proceso formativo, y las personas o instituciones que pueden apoyar en los temas. 2.2.5. Elaborar un calendario de implementación de los proyectos formativos. 2.2.6. Realizar las sesiones en las fechas estipuladas. 2.2.7. Elaborar una memoria final por cada	2.2.9. Número de personas inscritas. 2.2.10. Número de personas que participan en los talleres.	2.2.11. Fotos. 2.2.12. Reporte sobre el proceso de formación. 2.2.13. Retroalimentación por parte de las y los participantes. 2.2.14. Listas de asistencia. 2.2.15. Afiches de publicidad. 2.2.16. Material elaborado en cada una de las sesiones.	2.2.17. No hay inscripciones para el diplomado.	2.2.18. MJ. 2.2.18. OMJ. 2.2.19. ACJ.	2.2.20. 23, abril, 2016 – 04, junio, 2016.	2.2.21. Hojas en blanco. 2.2.22. Cartulinas 2.2.23. Paleógrafos. 2.2.24. Listas e asistencia. 2.2.25. Textos de apoyo. 2.2.26. Afiches para convocatoria.

		uno de los procesos formativos.						
		2.2.8. Convocar e inscribir con el apoyo de la OMJ y la MJ						
		2.2.9. Buscar apoyo en la CTA.						
	2.3. Planificación y ejecución de talleres cortos (un fin de semana) que abarquen diversas áreas de conocimiento.	2.3.1. Contactar a personas que tengan conocimiento en diversas áreas (deporte, arte, ciencia) que puedan llevar a cabo los talleres. 2.3.2. Llevar invitaciones y afiches de los talleres a los institutos y telesecundarias. 2.3.3. Publicar los afiches y la información de los talleres en las redes sociales.	2.3.4. Número de personas inscritas en los talleres. 2.3.5. Número de personas que participan en los talleres.	2.3.6. Fotos. 2.3.7. Listas de asistencia. 2.3.8. Afiches de publicidad.	2.3.7. Inversión en el personal que viaja a impartir los talleres.	2.3.8. MJ. 2.3.9. OMJ. 2.3.10. Estudiantes voluntarios UVG.	2.4.9. De enero a marzo.	2.3.7. Dependerá de cada uno de los talleres. 2.3.8. Afiches de publicidad.
	2.5. Ciclo de cine-foros sobre educación y juventud.	2.5.1. Búsqueda de las películas que se proyectarán. 2.5.2. Contactar a personas que se interesen o tengan experiencia en las temáticas que abordan las películas, para que sean invitados/as. 2.5.6. Planificar y diseñar de preguntas de discusión.	2.5.7. Número de cine-foro realizado. 2.5.8. Número de personas que asisten al cine-foro.	2.5.9. Fotos 2.5.10. Listas de asistencia. 2.5.11. Afiches de publicidad. 2.5.12. Invitaciones a juntas directivas y directores/as.	2.5.11. Disponibilidad de las instalaciones de KinoCafé.	2.5.12. Mesa de la Junvetud. 2.5.13. KinoCafé. 2.5.13. Voluntarios.	2.5.14. Sin fecha específica.	2.5.15. Películas. 2.5.16. Afiches de publicidad. 2.5.17. Invitaciones para directores/as y juntas directivas.

		2.5.3. Invitar a los institutos y telesecundarias.						
Comunicación y difusión								
La comunidad tagueña conoce las actividades y logros de los jóvenes que participan en CENTRARTE como medio de reconocimiento y legitimidad.	3.1. Registro audiovisual de actividades del centro.	3.1.1. Coordinar con el CFE las actividades que puedan ser registradas con filmaciones. 3.1.2. Contactar a personas voluntarias para tomar fotografías y videos de las actividades.	3.1.2. Número de talleres con registro audiovisual. 3.1.3. Número de fotografías y videos.	3.1.3. Material audiovisual en bruto. 3.1.4. Material audiovisual editado.	3.1.5. Inversión en el personal que viaja de parte del CFE.	3.1.6. Centro de Filme Etnográfico. 3.1.7. Leyzer Chiquin. 3.1.8. Haniel Lopez.	3.1.9. Permanentemente.	3.1.10. Cámaras (video y fotos), o celulares.
	3.2. Actualización y mantenimiento de redes sociales.	3.2.1. Publicar en las redes sociales la información referente a los talleres que se estarán impartiendo en CentrArte. 3.2.2. Publicar un resumen de las actividades que se realizaron en CentrArte. Si es posible, se ilustrará con fotografías. 3.2.3. Publicar las actividades en las que las personas vinculadas a CentrArte estén participando como representantes del mismo.	3.2.4. Número de publicaciones mensuales.	3.2.5. Publicaciones en las redes sociales. 3.2.6. Estadísticas de Facebook.	3.2.7. No se da un seguimiento a las redes sociales.	3.2.8. CentrArte	3.2.9. Permanentemente.	3.2.10. Facebook.
	3.3. Inauguración de las actividades 2016 del Centro.	3.3.1. Diseño e impresión de invitaciones. 3.3.2. Entrega de invitaciones a personas e instituciones: institutos educativos, profesores/as, directores/as de institutos,	3.3.4. Número de personas que asisten a la inauguración.	3.3.5. Fotos. 3.3.6. Lista de asistencia.	3.3.7. La fecha de la inauguración coincide con la celebración del día del cariño de los institutos.	3.3.8. MJ. 3.3.9. OMJ. 3.3.10. Akaltic.	3.3.11. 12, enero, 2016.	3.3.12. Invitaciones (diseño y papel). 3.3.13. Sobres.

		alumnos/as, miembros de la MJ, CTA, municipalidad. 3.3.3. Coordinación de refacción.						3.3.14. Refacciones. 3.3.15. Globos. 3.3.16. Cañonera y bocinas.
	3.4. Plan de monitoreo y evaluación	3.4.1. Implementación de listas de inscripción y asistencia para los talleres. 3.4.2. Retroalimentación de las personas que participan en las actividades.	3.4.3. Número de personas que se inscriben a los talleres. 3.4.4. Número de personas que participan en los talleres. 3.4.5. Número de personas que se mantienen constantes en los procesos de formación.	3.4.6. Informe de evaluación. 3.4.7. Entrevistas participantes del diplomado. 3.4.8. Notas de campo.	3.4.9. Extravío de listas de asistencia, y participación.	3.4.7. Talleristas voluntarios/as. 3.4.8. Participantes en las actividades.	3.4.9. Permanentemente.	3.4.10. Instrumento para entrevistas. 3.4.11. Listas de asistencia. 3.4.12. Listas de inscripción.
	3.5. Cierre con presentación de resultados de intervención Ana Lucía	3.5.1. Reunión con integrantes de la OMJ, MJ, y participantes de los talleres y el diplomado. 3.5.2. Presentación de resultados de los primeros seis meses de trabajo de CentrArte.	3.5.3. Número de personas que asistan a la reunión.	3.5.4. Fotos. 3.5.5. Lista de asistencia. 3.5.6. Retroalimentación de las y los asistentes.	3.5.7. Las personas podrían no asistir a la reunión por falta de tener interés en conocer los resultados de los primeros seis meses de trabajo de CentrArte.	3.5.8. OMJ. 3.5.9. MJ. 3.5.10. Participantes de los talleres y el diplomado.	3.5.11. Indefinida.	3.5.12. Presentación con los resultados.
	3.6. Directorio de contactos, asociaciones, y grupos juveniles	3.6.1. Reuniones con representa de la OMJ. 3.6.2. Establecer contacto con otras agrupaciones a nivel del municipio. .	3.6.4. Número de reuniones realizadas que respondan a este fin. 3.6.5. Número de contactos.	3.6.6. Listas de participación en las reuniones. 3.6.7. Fotos.	3.6.8. Las personas tienen poca disponibilidad para participar.	3.6.9. MJ. 3.6.10. OMJ	3.7.11. Permanentemente.	3.7.11. Lisas con la información de las personas que participen.

VI. Implementación

A continuación, se describen las actividades que se realizaron de enero a julio de 2016. Estas acciones corresponden a las actividades detalladas en el marco lógico, divididas en sus respectivos ejes de trabajo (infraestructura, comunicación y educación).

A. Diagnóstico y primeros acercamientos

Durante las últimas tres semanas de enero, junto al representante de la OMJ (quien además es un joven, miembro de la MJ), y con la autorización de la Dirección Técnica Educativa, y la dirección de cada centro educativo, se pasó una encuesta a las y los alumnos de primero básico, y tercero básico, de los institutos educativos del municipio (Telesecundaria Chiacal, Telesecundaria Tampó, Telesecundaria Cuiquel, Instituto Akaltic, Instituto Básico por Cooperativa “Manuel Zamora Lobos”, Instituto Nacional de Educación Básica –INEB-, Colegio Asunción, Colegio Blaise Pascal, Colegio La Enseñanza, y Colegio Vida) a manera de diagnóstico. En total, se sistematizaron 898 encuestas, que representan a las y los estudiantes que estaban presentes, en sus aulas, durante los días que se visitaron los institutos. La finalidad era conocer las inquietudes, y disponibilidad de las y los jóvenes que están iniciando y finalizando el ciclo básico. Con esto se buscó diseñar una oferta de talleres que respondiera directamente a los intereses y posibilidades de la juventud tactiqueña. La encuesta se encuentra en el anexo #8.

Durante este tiempo, la coordinación de CentrArte visitó con regularidad la OMJ⁶, en donde se tuvo conversaciones informales con otros/as miembros de la Mesa (éstas solían terminar con alguna actividad grupal e informal). Por otro lado, desde el inicio hubo una comunicación directa con el secretario general de la MJ. Existía ya un vínculo de confianza que facilitó el trabajo y la organización. Sin embargo, este no fue el caso de todas las personas activas en la Mesa. Muchos de los integrantes con los que se trabajó anteriormente estaban inactivos, o habían dejado la agrupación.

En febrero la MJ tuvo su primera reunión oficial del año en curso. Se había acordado que sería en esta ocasión en donde se presentaría el plan de trabajo del centro, para poder acoplar las actividades que sugirieran, y trabajando en las observaciones. Se hizo la convocatoria a través de los propios

⁶ Oficina Municipal de la Juventud. Este es un espacio que las y los jóvenes visitan frecuentemente, de forma informal. Por lo general, además de la presencia del representante de la OMJ y la OMN (oficina municipal de la niñez) hay presencia de otros/as jóvenes que llegan a visitar.

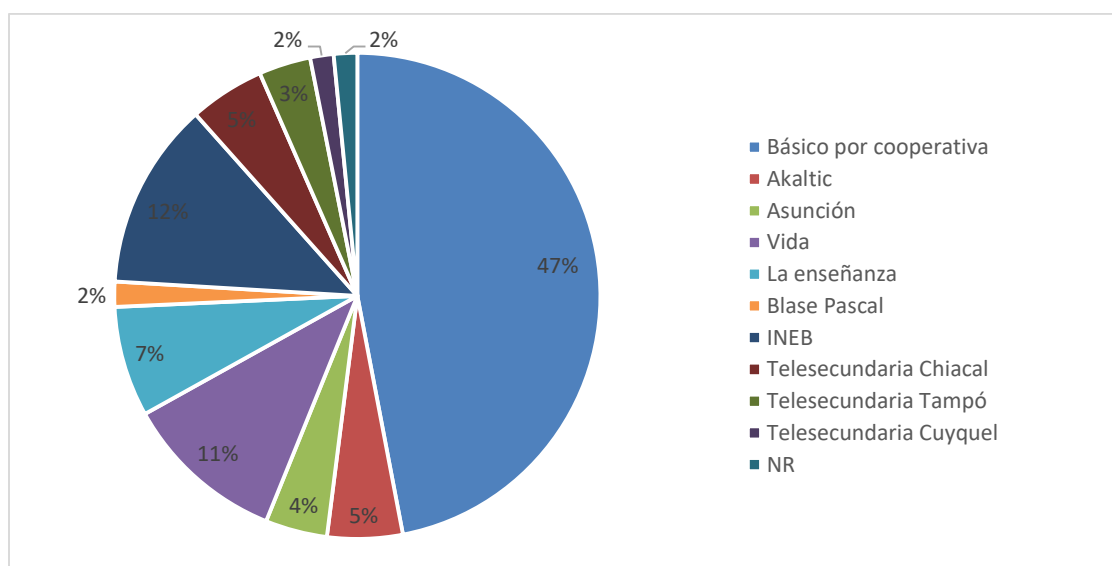
medios de la MJ (grupo de Facebook, y mensajes de texto). Sin embargo, la reunión no tuvo el cuórum esperado. Únicamente asistieron 6 personas (contándome a mí, al secretario general de la mesa, y el representante de la OMJ). De igual forma, se procedió a presentar la idea general del proyecto, y algunas actividades que ya estaban planteadas. En esta ocasión no se expresó mayor inquietud respecto al centro. Fue difícil discutir sobre posibles actividades, o ideas para el proyecto, pues después de ésta no hubo ninguna otra reunión oficial de la MJ.

A continuación, se presenta una síntesis de los resultados de dichas encuestas, agrupados por categorías. No se describe a detalle, pues no es el objetivo central del informe técnico. Sin embargo, la base de datos de la misma estará en la biblioteca de CentrArte, para que posteriormente se le pueda dar seguimiento.

1. Perfil de encuestados/as

La sección de perfil de encuestados está constituida por los siguientes datos: instituto al que asisten, sexo, edad, auto identificación, lugar de procedencia, idioma materno e idioma que utiliza, religión, y situación laboral

Figura 1: Instituto al que asisten



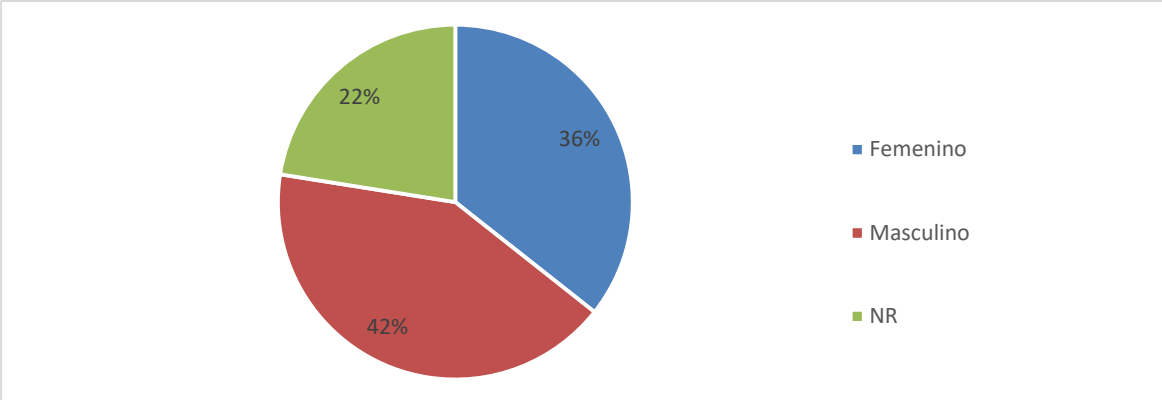
Fuente: Elaboración propia según sondeo de intereses, febrero 2016.

La población encuestada se dividió de la siguiente manera según los institutos a los que asisten:

La mayor parte de la población asiste al Instituto por Cooperativa “Manuel Zamora Lobos”. Esta es, además, una de las opciones educativas que menos gastos representa. El segundo grupo más

grande es el de las y los estudiantes del INEB. Este instituto representa la única opción educativa gratuita., sin embargo, el INEB es relativamente nuevo, en comparación al básico por cooperativa.

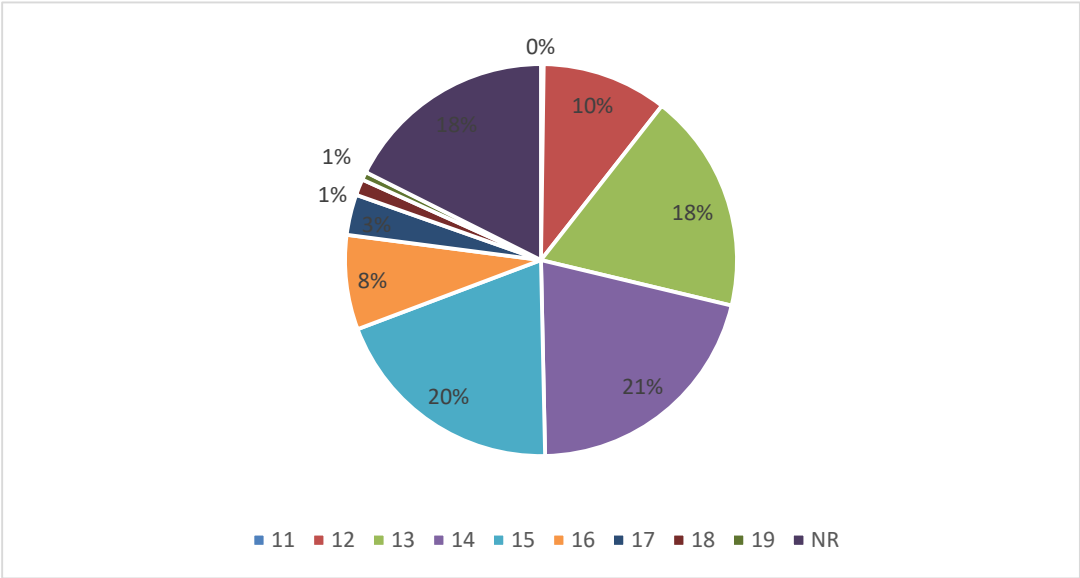
Figura 2: Sexo



Fuente: Elaboración propia según sondeo de intereses, febrero 2016

En cuanto al sexo, se identificó que, el 36% eran mujeres, y 42% hombres. La brecha entre la población (femenino/masculino) no fue muy amplia. Sin embargo, el 22% de participantes no identificaron su sexo. Este fue un comportamiento común en la mayoría de institutos, y podría vincularse a un error en el diseño de la boleta, pues esta pregunta se ubicó en la parte superior de la hoja, lo que pudo haber dificultado su lectura. Al no tener identificadores personales, se pierde la capacidad de captar el dato en otra sección de la boleta.

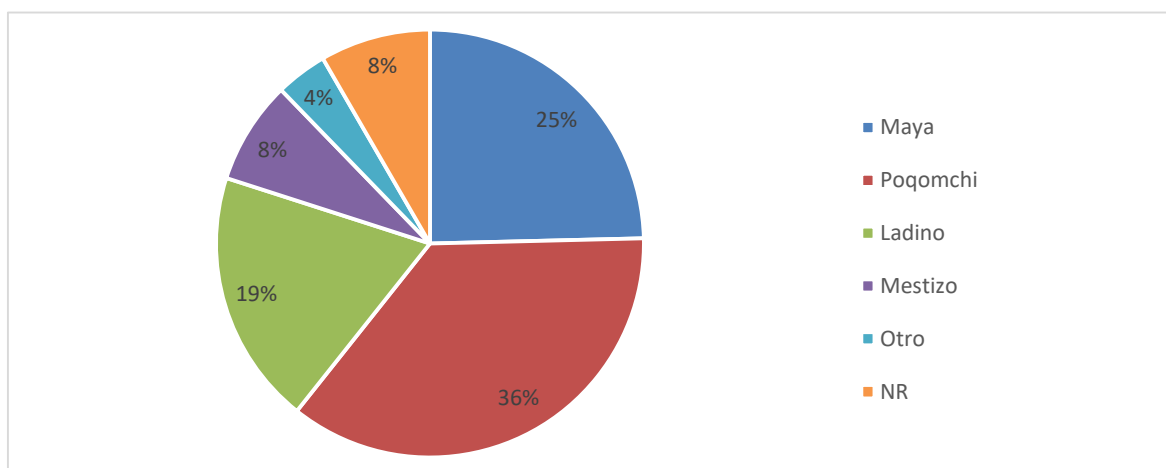
Figura 3: Edad



Fuente: Elaboración propia según el sondeo de intereses, febrero 2016

El rango de edad de las y los participantes estuvo entre 11 años, y 19 años. Tomando en cuenta que las encuestas se realizaron únicamente en los grados de 1er básico, y 3ero básico, y que los anuarios estadísticos del Ministerio de Educación manejan el rango de 13 a 15 años para estimar la tasa neta y la tasa bruta de cobertura del ciclo básico (Currículo Nacional Base de Guatemala), se hace evidente que hay un gran número de alumnos/as que sobrepasan la edad esperada en relación al ciclo educativo.

Figura 4: Auto identificación



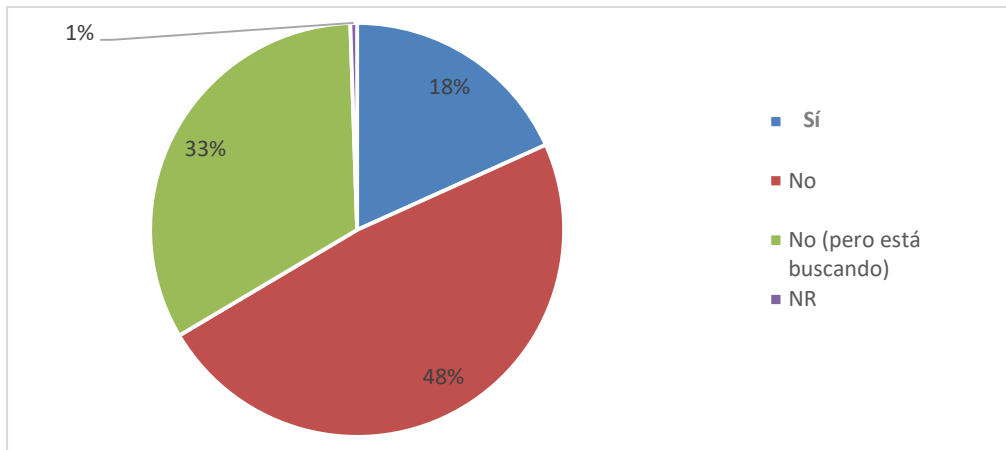
Fuente: Elaboración propia según el sondeo de intereses, febrero 2016.

En la encuesta, el factor étnico se abordó a través de la auto identificación de las y los participantes frente a una lista de opciones. El haber brindado categorías específicas pudo haber sesgado las respuestas; sin embargo, se hacían necesarias como forma de ejemplificación de la pregunta. Por otro lado, los profesores/as que estaban presentes mientras se hacían las encuestas, con frecuencia, guiaban la respuesta de las y los participante.

En la misma, la categoría con mayor porcentaje fue poqomchí', seguida de maya. La categoría de "otros" se compuso por términos como "español", "achí", y "queqchí".

Vale la pena mencionar que también se preguntó sobre el idioma materno y sobre idiomas que utilizan. Hubo casos en los que los/las participantes seleccionaron dos idiomas, e incluso tres, en cada una de las categorías. Se hizo evidente que el español es el idioma más utilizado, seguido del Poqomchí'. En general, las personas que seleccionaban un idioma maya como idioma materno, agregaban el español en la pregunta sobre el idioma que utilizan.

Figura 5: Trabajo



Fuente: Elaboración propia según el sondeo de intereses, febrero 2016.

De las personas que se encuestaron, el 18% de personas están estudiando y trabajando. Sin embargo, el grupo más amplio actualmente está desempleado, 48%. Vale la pena enfatizar que dentro de las características del grupo juvenil en Tactic, el empleo representa una oportunidad para seguir estudiando, o apoyar en los gastos familiares. El grupo que contestó “no, pero estoy buscando”, representa un grupo que, aunque no está trabajando actualmente, si tiene el deseo de hacerlo.

2. Intereses

Los intereses que se manifestaron sobre posibles talleres, resonaron con los cursos que están contemplados en el CNB: teatro, danza, computación, matemática, inglés, etc. Las propuestas que más se alejaron de este fueron karate, astronomía, e idiomas extranjeros (alemán, portugués, etc.). Las clases que más se mencionaron, como los cursos que más, y los que menos les gustan fueron matemática, ciencias naturales, ciencias sociales, poqomchí, y danza.

En general, en la argumentación tras los cursos favoritos se vinculó a la forma en que las y los profesores dan la clase, y al hecho de percibirse como clases divertidas. Por otro lado, la argumentación sobre los cursos que menos les gustan se relacionó a la percepción de un nivel de dificultad alto, o poco entendimiento de la materia.

En cuanto al área deportiva, se manifestó de forma común un interés principalmente por el básquetbol, y el fútbol. Sin embargo, algunos mencionaron actividades menos comunes, como el montañismo, los deportes con bicicletas, atletismo, y artes marciales.

3. Conocimiento y participación de encuestados/as

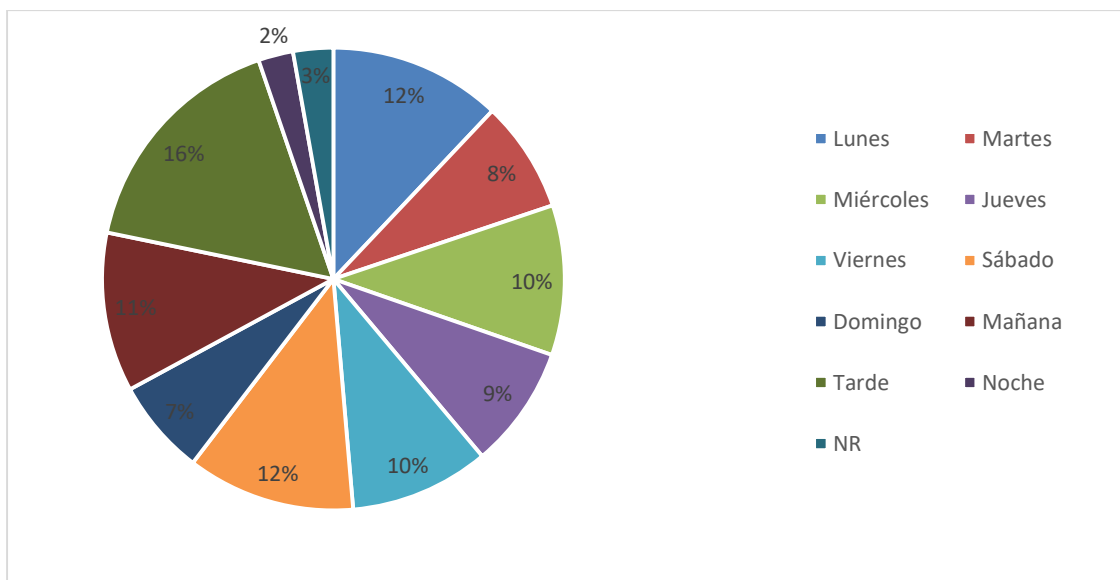
Esta categoría responde al conocimiento que se tiene sobre la OMJ –OMJ- , la MJ –MJ- , y la participación de las y los jóvenes en talleres o espacios para la juventud.

En cuanto a la participación, la gran mayoría ha tenido experiencias en talleres y/o agrupaciones. Entre las principales actividades o grupos en los que se mencionó algún tipo de involucramiento están las iglesias y actividades deportivas (fútbol y basquetbol). En cuanto al conocimiento de la OMJ, y la MJ, en general, las y los participantes conocen o han oído hablar de las mismas, siendo la primera la más conocida.

4. Disponibilidad

La sección de disponibilidad hace referencia a circunstancias que rodean a las y los jóvenes que pueden facilitar o dificultar su participación en las actividades de CentrArte. El objetivo de esta sección es identificar información pertinente para la implementación del centro, que respondan a la realidad de la juventud en Tactic, y está conformada por tres aspectos: horarios, cuotas, y dificultades

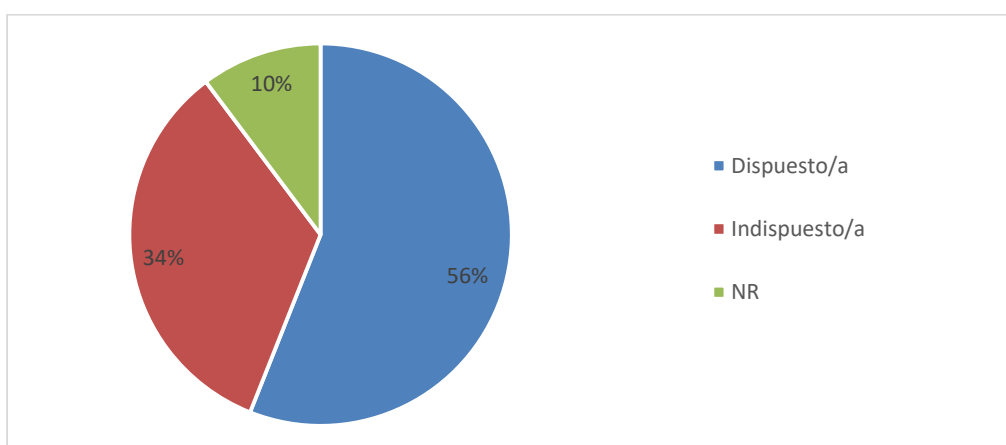
Figura 6: Días y horarios con mayor disponibilidad



Fuente: Elaboración propia según el sondeo de intereses, febrero 2016

En la pregunta sobre horarios, las personas tenían la posibilidad de seleccionar varios días y diferentes momentos el día (mañana, tarde, noche). En esta ocasión, la mayoría de encuestados/as seleccionó los lunes y sábados. En cuanto al momento, seleccionaron la tarde. Vale la pena interpretar estos datos a la luz del contexto, pues la mayor parte de la población encuestada asiste al ciclo básico entre semana, y en la jornada matutina. En ese sentido, los horarios deben equilibrarse entre las diversas jornadas existentes (matutinas, vespertinas, entre semana y fin de semana). El día que, en general, es menos conveniente para las personas encuestadas es el domingo, y, en cuanto al momento, la noche.

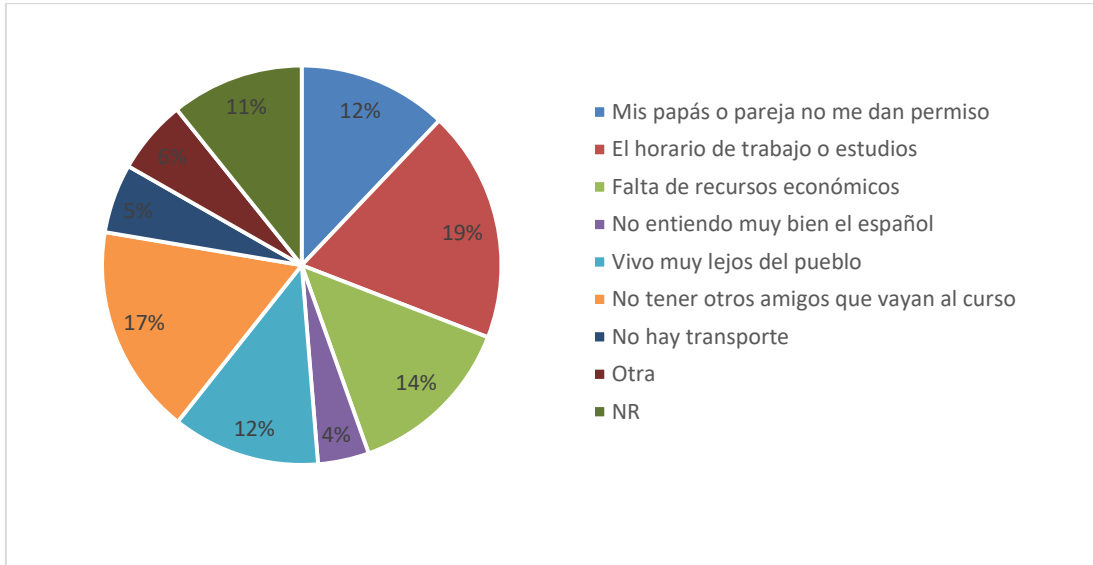
Figura 7: Pago de materiales



Fuente: Elaboración propia según el sondeo de intereses, febrero 20160

Con relación a la disponibilidad de pago por material de los talleres, la mayoría manifestó estar dispuesta a pagarlos. Sin embargo, una cantidad importante de personas (34%) mencionó no estar de acuerdo, debido, principalmente, a la falta de recursos.

Figura 8: Razones que dificultan su participación en actividades extracurriculares



Fuente: Elaboración propia según el sondeo de intereses, febrero 2016.

En la encuesta realizada, se les planteó una serie de escenarios que podrían imposibilitar o dificultar su participación en las actividades de CentrArte. En esta era posible seleccionar más de una opción.

De estos, la dificultad más común es el horario de trabajo o estudios. Seguida del hecho de no tener amigos/as que participen en la actividad. Según las respuestas de las y los encuestados, se identifica que el escenario menos percibido como dificultad es el no entender muy bien el español, y la ausencia de transporte.

B. Infraestructura

Este inciso se refiere al trabajo que se realizó para ambientar el espacio físico de CentrArte con la intención de que se ajustara al proyecto, y se aprovechara el espacio de la mejor manera. El objetivo que se planteó para este eje de trabajo fue

La juventud Tactiqueña que asiste a CENTRARTE utiliza los ambientes propicios y definidos para el desarrollo de actividades lúdicas, formativas y recreacionales.

Las actividades que se describirán a continuación se hicieron previas al desarrollo de los talleres educativos, y con el apoyo de personas externas a la MJ.

1. Instalación de pizarrón

Se colocó un pizarrón en el primer piso del edificio. Esto con la intención de que fuera una herramienta pedagógica que lograra que las y los integrantes de los talleres pudieran emitir sus opiniones o sentimientos respecto a las actividades realizadas. Así funcionaba como una especie de retroalimentación sobre los talleres, y como un instrumento de expresión, que facilitara la comunicación entre talleristas y participantes. Para esto se compraron dos tablas de madera que se pintaron y se clavaron en la pared.

Tabla 2: Proceso de instalación de pizarrón

<p>Figura 9: proceso para sellar madera</p> 	<p>Figura 10: Instalación de pizarrón</p> 	<p>Figura 11: Pizarrón pintado</p> 	<p>Figura 12: Pizarrón instalado</p> 
<p>Fuente: Registro fotográfico de CentrArte</p>			

2. Jardín

Las instalaciones de CentrArte cuentan con un espacio verde. Originalmente, se pensó en la educación ambiental y ecosostenible como un eje importante en la esencia del centro. Así, se planificó la utilización del espacio verde para la realización de talleres o actividades en esa dirección, como la siembra de un huerto orgánico.

Al comienzo de la temporada de campo, este espacio estaba en estado poco favorable para realizar actividades: cubierto de maleza, y, debajo de esta, una capa de pedrín y piedras grandes que hubiesen dificultado el desarrollo de cualquier planta que se sembrara. Se procedió, entonces, a hacer una limpieza del terreno, quitando la maleza y las piedras. No había certeza de la calidad de la tierra. Fue necesario hacer una primera siembra para garantizar que el terreno se prestaba para las actividades. Se abrieron cinco surcos grandes, verticalmente, y ocho más pequeños y horizontalmente. En los primeros se sembraron semillas (estas fueron donadas) de girasol, y en el resto se sembraron semillas (compradas) de rábano y cilantro. Posteriormente se sembraron directamente cebollas que ya estaban retoñando.

Tabla 3: Proceso de ambientación del jardín

<p>Figura 12: Jardín inicialmente</p>  A photograph showing a garden area that is overgrown with weeds and has a layer of stones and debris on the ground. A concrete wall is visible in the background.	<p>Figura 14: Limpieza y siembra del jardín</p>  A photograph showing the garden after being cleaned and prepared for planting. The ground is dark and tilled, with several rows of furrows. A person is visible kneeling in the garden, likely planting seeds.	<p>Figura 17: Cosecha de rábanos sembrados en el jardín</p>
---	---	---

Figura 15: Siembra de girasoles en crecimiento



Figura 16: Girasoles del jardín



Fuente: Registro fotográfico CentrArte

3. Pintura

Se recubrió una de las paredes del jardín con pintura blanca. Esto, además de tener motivos estéticos, fue necesario para poder llevar a cabo un taller en el que se pintó un mural colectivo.

Tabla 4: Proceso de pintura de pared

Imagen 10: Pared inicialmente



Imagen 11: Pared pintada



Imagen 12: Pared después de taller de muralismo






Fuente: Registro fotográfico CentrArte

4. Construcción de muebles

El centro contaba con una donación de cinco pallets. Estos se desarmaron y las piezas separadas fueron utilizadas para construir una banca, y una silla.

Tabla 5: Muebles construidos para CentrArte

<p>Imagen 13: Donación de pallets</p> 	<p>Imagen 14: Silla construida con donación de pallets</p> 	<p>Imagen 15: Mesa construida con donación de pallets</p> 
<p>Fuente: Registro fotográfico CentrArte</p>		

C. Comunicación

Esta categoría se refiere al trabajo que se llevó a cabo con la intención de dar a conocer el proyecto, y las actividades realizadas. El objetivo que se planteó para este eje de trabajo fue:

La comunidad tactiqueña conoce las actividades y logros de los jóvenes que participan en CENTRARTE como medio de reconocimiento y legitimidad.

Las actividades que se llevaron a cabo como parte de este eje de trabajo se describen a continuación.

1. Inauguración

Se organizó una apertura del centro en la que se presentó el proyecto, sus objetivos, y las actividades planificadas. Se invitó a autoridades municipales, y personal de los diferentes establecimientos educativos (profesores/as, directores/as, y estudiantes).

La actividad constó de una charla informativa en la que Tatiana Paz (CentrArte), Ana Lucía Morales (CentrArte), Edvin Xoná Tun (MJ), y Ottoniel Coy (OMJ) compartieron los planes a futuro para el centro, las inquietudes, y la forma en que cada uno está involucrado/a con el proyecto. A lo largo de la inauguración, y al finalizar, hubo espacio para hacer preguntas. Se preparó, y entregó un

trifoliar con información del centro y sus actividades. También se entregaron estampas con el logo de CentrArte para las personas que asistieron. Finalmente, se ofreció una refacción, en donde se mantuvo un dialogo informal con las y los asistentes.

Tabla 6: Inauguración

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer el centro y las actividades que están planificadas para el primer semestre. 	
Participantes	Sexo	Edades
	7 hombres 5 mujeres	9(1) ⁷ 12 (1) 13(1) 15(1) 18(2) 19(1) 20(1) 27(1) 36(1) 38(1) 66(1)
Convocatoria	<ul style="list-style-type: none"> • Se les entregó personalmente una invitación a las y los directores de cada uno de los establecimientos educativos. Se les pidió que, si era posible, llegaran acompañados de algunos estudiantes. • Se entregó invitaciones a profesores/as con los que ya se había trabajado previamente, o con los que existiera algún vínculo. • Se dio una invitación al CTA, y se pidió su apoyo para la promoción de la actividad, y del centro en general. • Se entregó una invitación en la municipalidad, para el alcalde y miembros de su consejo. • Se entregó invitación a miembros de la Mesa de la Juventud, y al representante de la OMJ. 	

⁷ El número ubicado afuera del paréntesis hace referencia a la edad de las/los participantes. El dato que está adentro del paréntesis cuantifica la cantidad de participantes de esa edad.

Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • La fecha coincidió con la celebración del día del cariño en los institutos educativos, esto limitó la participación de algunos. • La mayor parte de las personas que asistieron son miembros de la comunidad educativa del colegio Akaltic.
---------------	--

La invitación de la inauguración fue diseñada por Leyzer Chiquin, quien es miembro de la MJ.

Figura 9: Invitación a inauguración



2. Redes sociales y convocatorias

Con la intención de que las y los jóvenes tuvieran un acceso directo a la información pertinente a CentrArte, se creó una página de Facebook. En ésta se publicaron los afiches de todos los talleres y actividades que se llevaron a cabo. Esto se hacía con al menos una semana de antelación, para que la información estuviera disponible previo a la actividad. Las redes sociales virtuales son una forma práctica para llegar a cierta población. Es decir, las y los jóvenes que tuvieran Facebook, que ya estuvieran familiarizados con el proyecto, y estuvieran suscritos a la página. Aun así, no podía asegurarse que las personas que cazaban con este perfil revisaran la página constantemente. Era necesario tener otros métodos para asegurar que quienes, por diversas razones (difícil acceso a internet, o desconocimiento del proyecto, no estar pendiente de actualizaciones), no pudieran revisar las actualizaciones de la página, pudiesen enterarse de los talleres, y, en general, del centro. Así, de enero a marzo, con el acompañamiento del representante de la OMJ, y miembros de la MJ, cada vez que hubo alguna actividad se visitaron todos los institutos educativos del municipio para repartir afiches e invitar a las y los alumnos. Durante este proceso fue primordial hablar con las y los directores para que, además de tener su autorización para hacer las convocatorias, ellos les recordaran y exhortaran a los y las estudiantes a participar en las actividades del centro. Las visitas, por lo general, se realizaban los lunes, pues los talleres se llevaban a cabo los fines de semana. Si la directora o

director lo permitía, se recorrían las aulas de básicos para invitar personalmente a las y los jóvenes, o resolver alguna duda. También se pegaban afiches en la OMJ, y café internet.

Vale la pena recalcar que el proceso de convocatorias, además de las visitas a los institutos, implicó un trabajo previo por parte de la coordinación de CentrArte: organización de los talleres (contacto con talleristas, consultas con la MJ y la OMJ), y el diseño de los afiches (con excepción del afiche para el diplomado, que fue diseñado por el secretario general de la MJ. El afiche del taller de documental, y el de la tarde cultural fueron diseñados por Leyzer Chiquin).

Tabla 7: Afiches de talleres impartidos en CentrArte

<p>Imagen 17: Afiche taller de artes marciales</p> <p>marciales</p>	<p>Imagen 18: Afiche taller de teatro</p>	<p>Imagen 19: Afiche taller muralismo</p>
<p>Imagen 20: Afiche taller cine documental</p>	<p>Imagen 21: Afiche taller auto conocimiento</p>	<p>Imagen 22: Afiche caminata</p>

Imagen 23: Cineforo



Imagen 24: Afiche clases de inglés



Imagen 25: Afiche convocatoria diplomado formación ciudadana



D. Educación

Esta sección hace referencia al trabajo vinculado a los procesos de aprendizaje. El objetivo que se planteó para este eje fue:

Objetivo: La juventud Tactiqueña desarrolla conocimientos a través de proyectos educacionales promovidos por CentrArte.

Las actividades que se llevaron a cabo como parte de este eje de trabajo se describen a continuación.

1. Talleres cortos

Posteriormente al diagnóstico, se procedió a la organización y ejecución de diversas actividades educativas con el objetivo de desarrollar conocimientos en la población. Esta línea de trabajo estuvo dividida en dos fases. La primera constó de talleres cortos que abarcaron diversas áreas de conocimiento. Estos tenían una duración de uno o dos días (un fin de semana), y el horario variaba según la disponibilidad de tiempo de las y los talleristas. El objetivo de esta fase consistía en dar a conocer el proyecto a la comunidad, y, al mismo tiempo, desarrollar nuevos conocimientos con las y los participantes. En la segunda fase se buscó evaluar la capacidad de mantener la participación constante de un grupo de personas en CentrArte. Esta etapa constó de un diplomado que tuvo una duración de tres meses, y se llevó a cabo todos los domingos, del 22 de abril, al 4 de junio.

a. Taller de muralismo e identidad

Este taller tuvo una duración de dos días (sábado y domingo). Estuvo dividido en tres etapas: la primera consistió en una serie de actividades para romper el hielo y generar confianza y comodidad en el grupo, la segunda se centró en dinámicas de reflexión sobre el significado de “comunidad”, y, con base en esta, se pasó a la tercera, en donde se dibujó y pintó el mural colectivo.

Tabla 8: Taller de muralismo

Talleristas	Colectivo chirmol: Margarita Bermudez y Jose Luis Dardón	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Crear una identidad colectiva vinculada a CentrArte. • Tener un seguimiento inmediato posterior a la inauguración. 	
Participantes 16	11 hombres 5 mujeres	12 (1) 13 (2) 15(1) 16(1) 17(4) 18(2) 19(1)
Convocatoria	<ul style="list-style-type: none"> • Invitación directa a personal del colegio Akaltic. • Redes sociales. • Invitación a alumnos/as que asistieron a la inauguración. • Invitación de la OMJ a las diversas comisiones de jóvenes. 	
Metodologías	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía popular • Teatro del oprimido • Psicodrama • Muralismo colectivo 	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos integrantes de la MJ llegaron a la actividad, pero solo por momentos cortos. Los facilitadores mencionaron sentir un ambiente/actitud hostil, y poca disponibilidad de participación. • Se les pidió a los participantes que mencionaran algunos elementos que pudieran observar en sus comunidades. La mención de malestares como dolor de estómago y dolor de cabeza fue común. 	

- La OMJ era la entidad encargada de convocar a las comisiones de jóvenes de las diferentes comunidades. Sin embargo, únicamente se presentaron miembros de la comisión de jóvenes de Chi Ixim.
- La interacción entre las y los diferentes participantes se vio limitada. Es decir, hubo participación en las actividades propuestas por los talleristas, pero no hubo interacción significativa entre los mismos participantes.
- La directora del Instituto Guillermo Putzseis ubicado en la ciudad de Guatemala, donó los fondos para pagar el almuerzo de todas las personas que participaron en el taller.
- Para este se invirtió botes de pintura de agua, y algunas herramientas como brochas y pinceles.

Evidencia
fotográfica

Figura 10: Participantes refaccionando.



Figura 11: Actividad de cierre del segundo día del taller.



Figura 12: Participantes y talleristas



Figura 13: Mural finalizado





b. Taller de artes marciales

El taller tuvo dos días de duración (sábado y domingo). Este consistió en la enseñanza y aplicación de ejercicios prácticos de artes marciales. Las sesiones finalizaron con reflexiones guiadas por el tallerista, en las que también se compartía sobre la filosofía de las artes marciales.

Tabla 9: Taller artes marciales

Talleristas	Jesús Alejandro Gonzales. Estudiante de arqueología, UVG.	
Participantes 8	2 mujeres 6 hombres	9(1) 13(1) 17(2) 18(2) 20(1) 36(1)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Darle seguimiento al taller de artes marciales impartido en noviembre del 2015 • Brindar herramientas prácticas de las artes marciales. 	
Convocatoria	<ul style="list-style-type: none"> • Invitación desde la OMJ. • Invitación desde la MJ. • Diseño e impresión de afiches. • Visita a todos los institutos y telesecundarias para invitar al taller y repartir afiches. • Redes sociales. 	
Metodologías	<ul style="list-style-type: none"> • Taller práctico. • Teoría sobre ideología detrás de las artes marciales. • Reflexión colectiva. 	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • A finales del 2015 se realizó el primer taller de Artes Marciales en las instalaciones de CentrArte, organizado por la MJ y alumnos/as de la clase de emprendimiento social de la UVG. En esta ocasión se manifestó un importante interés de las y los jóvenes por el taller. Esto fue lo que motivó a que se realizara nuevamente. Sin embargo, la cantidad de participantes se redujo notablemente. • Cuando se visitó el IGER, ubicado en la escuela primaria “Heriberto Gonzales Barrios”, se le comentó al director sobre el taller de artes marciales. Este tuvo 	

	<p>una percepción negativa de este tipo de talleres. Mencionó que “incitaban a la violencia”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uno de los participantes, alumno del básico, mencionó que se enteró del taller por los afiches que se pegaron en su instituto. • Uno de los participantes, alumno del Akaltic, había participado la semana anterior en la actividad de los murales. • Dos de los niños de la comisión de jóvenes de Chi Ixim llegaron a CentrArte en la tarde del primer día del taller para preguntar si iban a haber actividades. Se le informó al coordinador del comité de jóvenes que el taller sería todo el fin de semana, pero los niños no tenían esa información. • Los niños de la comisión de Chi Ixim llegaron el domingo acompañados por otro joven. El coordinador del comité de jóvenes lo presentó como un joven líder de la comunidad, con quien comparte la coordinación del comité. • Una señorita llegó el domingo. Mencionó que había sido invitada por el secretario general de la MJ. Dijo que a ella le interesaban mucho esas actividades, y que le hubiera gustado enterarse antes.
<p>Evidencia fotográfica</p>	<div data-bbox="423 1003 943 1575"> <p>Figura 14: Actividad de reflexión durante el primer día de taller.</p>  </div> <div data-bbox="943 1003 1474 1575"> <p>Figura 15: Miembros del comité de jóvenes de Chi-ixim haciendo los ejercicios.</p>  </div>




c. Taller de teatro

Este taller estaba planificado para dos días (sábado y domingo). Sin embargo, por dificultades con el horario de las y los participantes, se realizó en un solo día (sábado). A lo largo del taller se realizaron diversas dinámicas teatrales que buscaban ejercitar la creatividad de las y los participantes, y dar a conocer algunos conceptos sobre la técnica teatral.

Tabla10: Taller de teatro

Talleristas	Club de teatro, UVG: Gabriela Sophia Davila, y Natalia Guzmán, Estudiantes de antropología de la UVG.	
Participantes 13	6 mujeres 7 hombres	8(1) 13(3) 16(3) 17(1) 18(1) 20(1) 21(1) 22(1) 24(1)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Darle seguimiento al taller de teatro impartido en noviembre del 2015. • Brindar herramientas prácticas y teóricas sobre el teatro. • Fomentar la creatividad a través de ejercicios teatrales. 	
Convocatoria	<ul style="list-style-type: none"> • Invitación desde la OMJ. • Invitación desde la MJ. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño e impresión de afiches. • Visita a todos los institutos y telesecundarias para invitar al taller y repartir afiches. • Redes sociales.
Metodologías	<ul style="list-style-type: none"> • Teatro del oprimido
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Se dividió el grupo en dos. Cada uno tuvo que dramatizar una escena aplicando la información que se les dio sobre las posturas y posiciones en el escenario. Un grupo eligió representar un asalto en el mercado, mientras que el otro grupo hizo una representación de dinámicas de “bullying” en un centro educativo. • Tres personas de la MJ asistieron al taller. Las talleristas comentaron percibir una actitud cerrada a la participación. • Originalmente, el taller se planificó para que tuviera una duración de dos días (sábado y domingo). Sin embargo, las personas que participaron el sábado comentaron que no podrían asistir el domingo por diversas razones: iglesia, estudios y la participación en un desfile escolar. Por esa razón, se decidió extender el taller del sábado, y cancelar las actividades del domingo. • Hubo participación de una madre joven con su hija. Ellas mencionaron que no podrían llegar el domingo por actividades extracurriculares del instituto educativo de la hija. • Se realizó un ejercicio de roles en el que tres personas debían interactuar entre sí, siguiendo la línea de un escenario en específico. Se les plantea un problema, y ellos debían resolverlo. En una de las ocasiones, una de las participantes manifestó que su compañero debía resolver la situación, pues él era el hombre.

<p>Evidencia fotográfica</p>	<p>Figura 18: Participantes dramatizando una escena.</p> 	<p>Figura 19: Participantes dramatizando una escena.</p> 
	<p>Figura 20: Ejercicio de relajación.</p> 	<p>Figura 21: Participantes dramatizando una escena.</p> 

d. Taller de autoconocimiento



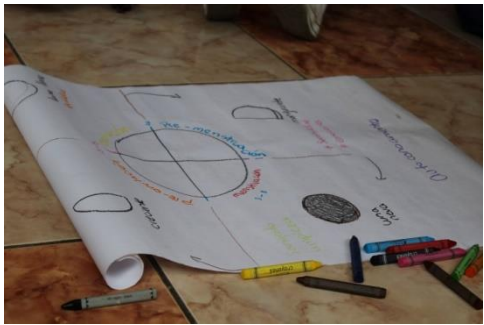

Este taller duró un día (sábado) y estuvo específicamente dirigido a mujeres. Esto fue parte de las características que las talleristas solicitaron pues las metodologías que se utilizaron están pensadas para trabajarlas en grupos de mujeres.

Las talleristas forman parte de una colectiva llamada “Guatemala Menstruante” que se define como mujeres que buscan romper moldes y cambiar la forma en la que se vive la menstruación. *«Queremos remover los estigmas y mitos que limitan a la mujer guatemalteca a conocer su cuerpo. Esto debe comenzar por adentro, desde el autoconocimiento»* (Guatemala Menstruante).

Tabla 11: Taller de autoconocimiento

Talleristas	Guatemala Menstruante: Andrea Aguilar, Cecilia Perez.	
Participantes 4	Todas mujeres	14(2) 16(1) 17(1)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conocimientos en la población juvenil taktiqueña. 	
Convocatoria	<ul style="list-style-type: none"> • Invitación desde la OMJ. • Invitación desde la MJ. • Diseño e impresión de afiches. • Visita a todos los institutos y telesecundarias para invitar al taller y repartir afiches. Redes sociales. 	
Metodologías	<ul style="list-style-type: none"> • Carpa roja, círculo de confianza. • Cine foro. 	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Las asistentes tuvieron un comportamiento tímido ante las temáticas que se abordaron. Se percibía su interés, sin embargo, muy pocas veces hacían comentarios o preguntas. Las talleristas comentaron que este era un comportamiento común. Mencionaron que generalmente esa era la actitud de las personas que recibían el taller por primera vez. • Originalmente, se planteó un cineforo del documental “La Luna en Ti”⁸, con el objetivo de dar una introducción a los temas que se profundizaban en el taller teórico y práctico. Se tenía planificado realizarlo en las instalaciones del cine local “KinoCafe”. Sin embargo, las autoridades del lugar no se encontraban presentes y 	

⁸ Este es un documental que muestra cómo se construye socialmente la visión sobre la menstruación. A ésta, en la mayoría de casos, se le da atribuciones negativas que la transforman, de un proceso natural, a un tabú. Esto tiene como consecuencia un desconocimiento de una parte del “ser mujer”. La película busca romper mitos sobre este ciclo. Aclarar dudas y dar información libre de estigmas. Hace reflexionar acerca de lo natural que es este proceso y cómo esto nos conecta como seres humanos de generación en generación y entre diferentes culturas.

	<p>olvidaron dejar las llaves del lugar. No se contaba con ninguna otra herramienta para reproducir el documental, así que se eliminó esa parte del taller.</p> <ul style="list-style-type: none"> No se contaba con ningún acercamiento previo a una población de mujeres mayores, por lo tanto, se buscó apoyo en la Oficina Municipal de la Mujer para la convocatoria. Las representantes de esta oficina nos brindaron información valiosa sobre los horarios más convenientes para la actividad. Sin embargo, no hubo apoyo para la convocatoria. No hubo participación de mujeres adultas en el taller. 	
<p>Evidencia fotográfica</p>	<p>Figura 22: Participantes y talleristas</p> 	<p>Figura 23: Participantes conceptualizando “menstruación”</p> 
	<p>Figura 24: Explicación de calendario lunar</p> 	<p>Figura 25: Explicación de calendario lunar</p> 

2. Cine foro

Esta actividad se realizó en las instalaciones del cine local “Kino Café”, con el apoyo de Alan Ramirez, estudiante de pedagogía de USAC. La película que se proyectó fue “Freedom writers”, que aborda diversos aspectos del trabajo en educación y las dinámicas que se dan en este ámbito. Fue una introducción al concepto de educación alternativa, para dar a conocer la perspectiva educativa de CentrArte. El objetivo principal era dar a conocer a las y los jóvenes el proyecto. Al mismo tiempo, la película invita a cuestionar algunos elementos que son parte de la educación tradicional. En ese sentido, lo más importante en esta ocasión no era únicamente que llegara la mayor cantidad de jóvenes posible, sino que fuera un grupo heterogéneo que representara diversos sectores de la población taticueña. Para esto, se invitó a todos los establecimientos educativos del municipio, y se entregó 10 pases⁹ a las y los directores, para que pudieran enviar a las y los alumnos que estuvieran interesados. Además, se entregó una invitación específica para las juntas directivas estudiantiles.

Esta fue la actividad que tuvo mayor participación. Los colectivos con mayor representación fueron el colegio Blaise Pascal, y el comité de jóvenes de Chi-ixim. En esta ocasión, el colegio La Asunción, Colegio Vida, y La Enseñanza no tuvieron participación. Se pasó una lista de asistencia. Sin embargo, esta se extravió, por lo que no es posible cuantificar con precisión la cantidad de personas que participaron, y de qué institutos. Pese a esto, la actividad se registró con fotografías y notas de campo que reflejan una presencia significativa de jóvenes en la actividad.

Tabla 12: Cine foro



⁹ El espacio disponible era reducido, por lo que fue necesario especificar la cantidad de personas que podían participar por instituto.

3. Diplomado formación ciudadana

Este diplomado inició el 22 de abril, y finalizó el 4 de junio. Se llevó a cabo los domingos, de 1:30pm a 4:00pm. La realización de este taller fue sugerencia del secretario de la MJ, para darle seguimiento a la serie de talleres que la MJ llevó a cabo el año pasado, en diversas comunidades de Tactic. El diseño del diplomado se basó en el elaborado previamente por la MJ y que fuera implementado en 2015.

El diplomado se dividió en sesiones, en las que se trabajó diversos temas vinculados a la participación y la ciudadanía.

Tabla 13: Diplomado formación ciudadana.

Talleristas	MJ: Edvin Xoná Tun. CentrArte 13Kawoq: Ana Lucía Morales Ortiz	
Participantes 28	18 Mujeres 10 Hombres	16(1) 18(3) 19(2) 20(1) 21(2) 22(2) 25(1) 26(1) 27(1)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Darle seguimiento al diplomado de formación ciudadana que la MJ impartió en el 2015. En esa ocasión se dedicaron a las telesecundarias del área rural. En este caso, se quería centrar en el casco urbano del municipio. 	
Convocatoria	<ul style="list-style-type: none"> Invitación desde la OMJ. Invitación desde la MJ. Visita a todos los institutos y telesecundarias para invitar al taller y repartir afiches. <p>Redes sociales.</p>	
Metodologías	<ul style="list-style-type: none"> Educación lúdica, trabajo cooperativo, 	
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> Originalmente se formaron dos grupos, uno que recibía el diplomado los sábados, y el otro los domingos. Sin embargo, por motivos prácticos (la cantidad de personas que asistían los sábados se redujo a tres, por lo que, 	

	<p>por la naturaleza de las dinámicas, y el uso de material era conveniente unificar los grupos), los grupos se unificaron. Así, las sesiones se llevaron a cabo únicamente los domingos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuatro miembros de la MJ se inscribieron para recibir el taller. De éstos, solo una de las personas llegó con frecuencia a las reuniones. Otro de los miembros que se inscribió tuvo una participación poco constante en las sesiones, sin embargo fue uno de los líderes de la caminata y la tarde cultural. • En las entrevistas realizadas a algunos/as de las/los participantes del diplomado se identificó que la mayor parte de éstos se enteró del diplomado por medio de algún miembro de la MJ, o por la convocatoria que la MJ hizo en las redes sociales. • En las entrevistas también se manifestó que la mayor parte de las personas que conformaron el diplomado no habían participado en actividades para jóvenes dentro del municipio antes, pero que les gustaría seguir estando involucrados/as. • Originalmente, se planteó un horario de 1:00pm a 4:00pm. Sin embargo, muchos de los y las participantes llegaban tarde. Para resolver esto, se llegó a un acuerdo para iniciar a la 1:30.
--	---

A continuación, se describirán cada una de las sesiones del diplomado: sus objetivos, y las observaciones más relevantes sobre las mismas:

Tabla 14: Sesión 1, Memoria histórica

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Resaltar las etapas más relevantes de la historia de Guatemala. • Comprender los sucesos pasados para relacionarlos con las problemáticas actuales del país.
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Esta sesión se dividió en tres fases, que correspondían a tres etapas de la historia de Guatemala: a. Conquista y colonia, b. Época liberal, c. Revolución del 44, conflicto armado, acuerdos de paz, y actualidad. Cada una de las fases se llevó a cabo en diferentes escenarios dentro de las



	<p>instalaciones de CentrArte, y los temas se desarrollaron a través de actividades lúdicas que se acompañaron con información y datos impartidos por los talleristas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la fase de la conquista y colonia la discusión que resaltó fue persistencia del racismo y de sus expresiones en la vida cotidiana de las personas. En la fase de la época liberal, la conclusión final fue que los recursos se han mantenido siempre en las manos de las mismas personas, y de personas extranjeras. • La última fase fue impartida de forma magistral. En esta, las y los participantes podían contribuir y aportar a la información que se les brindaba con sus opiniones y conocimiento. En esta se abordaron los gobiernos desde Jorge Ubico, hasta el actual. En cada una de las fases se fomentó a la discusión colectiva de los temas principales, y se dio un espacio para una reflexión final. • Esta sesión fue la única que se impartió dos veces. La primera, con el grupo original de los sábados, y la segunda, el domingo. • Se invitó a una pequeña refacción (gaseosas y panes dulces).
<p>Evidencia fotográfica</p>	<p>Figura 29: Participantes del diplomado viendo la línea del tiempo de la conquista.</p>  <p>Figura 30: Reflexión colectiva sobre la época liberal.</p> 

Tabla 15: Sesión 2, derechos humanos

<p>Objetivos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las disposiciones internacionales sobre la declaración de los derechos humanos. • Identificar desde el marco legal las atribuciones y obligaciones del individuo. • Reconocer los derechos y obligaciones que el Estado vela y los que se encuentran ausentes en la ciudadanía.
<p>Observaciones:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Al inicio se recapituló lo abordado en la sesión pasada, para poder encontrar un hilo conductor durante las diversas temáticas. • Se problematizó en colectivo el significado de “derechos humanos”. Se pidió que escribieran su propia definición y, posteriormente, se propuso construir una definición colectiva para que el resto de la sesión se basara en la misma. Se llegó al acuerdo de que <i>“los derechos humanos son las características que todos las personas tenemos desde el momento de la concepción y que nos permiten vivir una vida íntegra.”</i> Se cuestionó la noción de si los derechos humanos se obtenían al momento de nacer, o desde la concepción. La mayoría manifestó estar de acuerdo con la propuesta de la concepción. • Se les proporcionó una lectura que abordaba el desarrollo de los derechos humanos a lo largo de la historia, y sus transformaciones, y luego se puso en común. Una de las participantes comentó que lo que más le había llamado la atención era como habían cambiado los derechos para las mujeres.
<p>Evidencia fotográfica</p>	<p>Figura 31: Participantes pegando en la pared sus definiciones sobre “derechos humanos”</p>



Figura 32 Reflexión colectiva sobre derechos humanos

Tabla 16: Sesión 3, ciudadanía e incidencia política

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los mecanismos y estrategias que posibiliten la incidencia política. • Generar habilidades y conocimientos sobre la capacidad de negociación y concertación
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Se desarrollaron de forma magistral los conceptos de “ciudadanía” e “incidencia”. • Se les dividió por grupos, y se dio una lectura diferente a cada uno. Estas estaban basadas en el informe nacional de desarrollo, y hablaban sobre las condiciones en las que viven los jóvenes. Cada una hacia énfasis en diferentes aspectos: trabajo, estudio, calidad de vida, participación, etc. Posteriormente se puso en común. La mayoría de los participantes comentó sobre la dificultad de encontrar un trabajo, y de la situación del trabajo en general.

	<ul style="list-style-type: none">• Se les pidió que, con los mismos grupos con los que habían hecho la lectura, debían hacer una propuesta que solicitara o diera respuesta a alguna de las situaciones de las que leyeron. Se les dio tiempo para trabajar con sus grupos, para que luego cada grupo expusiera sus propuestas con el resto. El objetivo era llegar a un consenso para llevar a cabo alguno de las propuestas.• Surgieron tres propuestas, dos de éstas se enfocaron en el ámbito de trabajo, y se desarrollaban de forma similar: hacer una feria de trabajos, en donde se invitara a diversas empresas, para que las y los jóvenes pudieran informarse sobre en dónde y cómo conseguir empleo. Esto se acompañaría con una capacitación sobre cómo prepararse para una entrevista de trabajo, y cómo preparar un currículum. La otra propuesta consistió en hacer una caminata y una tarde cultural, con actividades lúdicas, con relación a los derechos de las y los jóvenes. En conjunto, la propuesta más votada fue la de la feria del trabajo. Sin embargo, por motivos prácticos, se llegó al consenso de llevar a cabo la caminata y tarde cultural.• Las y los participantes se dividieron en comisiones: logística, comunicación, lúdica, financiera (ésta estuvo a cargo de la coordinación de CentrArte, y el secretario de la MJ). Cada uno de estos colectivos debía hacerse cargo de diversas tareas: invitar a los institutos educativos, pedir los permisos necesarios, organizar los juegos, etc.• En esta sesión, el representante de la OMJ se presentó durante un tiempo en el diplomado pues se le había solicitado apoyo la Oficina para la actividad de cierre. Preguntó si queríamos que nos donaran almuerzos, a lo que respondimos que sí. El representante llegó acompañado de una integrante de la MJ (que no estaba inscrita en el diplomado). Manifestaron interés por conocer cómo se estaba desarrollando las actividades, pero no se involucraron directamente en ninguna.
--	--

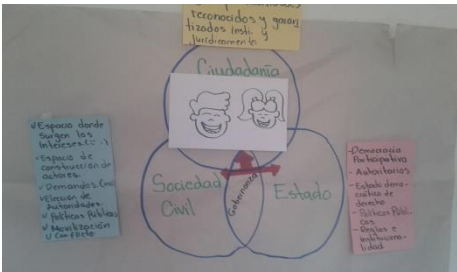

	<ul style="list-style-type: none"> Se realizó una votación sobre el lugar donde se llevaría a cabo la sesión de cierre. Las opciones que se propusieron fueron: biotopo del quetzal, Chican, y Las Pozas en Chiacal. La última fue la opción que ganó. En esta ocasión también se propuso hacer una refacción comunal: un coctel de frutas. por A cada miembro/a del diplomado se le asignó una fruta, o instrumento de cocina para llevar a la última sesión.
Evidencia fotográfica	<p style="text-align: center;">Figura 33: Material didáctico</p> 
	<p style="text-align: center;">Figura 34: Debate sobre supuestos de ciudadanía</p> 

Tabla No. 17: Sesión 4, resolución y transformación de conflictos

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Brindar herramientas útiles, que puedan utilizarse para la resolución de conflictos de forma pacífica en la vida cotidiana, y a nivel local.
Descripción	<ul style="list-style-type: none"> Esta sesión coincidió con un partido de futbol. La mayoría de las y los participantes llegaron tarde (una hora, o dos horas después del horario estipulado). Una gran parte de las y los participantes no asistieron. Con las personas presentes se preguntó si querían recibir la sesión de ese día, y se llegó a un consenso afirmativo. Se tuvo que resumir la sesión de ese


	<p>día, pues se contaba con muy poco tiempo para abordar todo lo que se tenía preparado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se abordó de forma magistral la teoría del círculo del conflicto (Bernard Meyer). • En medio del salón principal, se ubicaron 5 mapas de Guatemala. A cada grupo se le repartió un tema: ambiental, económico, social, político. Estos debían ubicar en el mapa los lugares en donde se estuvieran dando problemáticas relacionadas con su tema, y debían proponer soluciones o formas de abordar el mismo. • En general, las conclusiones a las que llegaron los grupos después de escuchar a todos sus compañeros/as fue que los conflictos en Guatemala no pueden analizarse como áreas aisladas. Es decir, no se puede hablar de conflictos puramente ambientales, económicos o sociales. Más bien en todos los casos es una mezcla entre todas estas áreas, y diversos intereses, entre partes que se contraponen. Además, que en la mayoría de ocasiones las fuerzas en pugna son desiguales.
<p>Evidencia fotográfica</p>	<p style="text-align: center;">Figura 34: Discusión grupal</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p style="text-align: center;">Figura 35: Grupo trabajando su mapa.</p>



Tabla. 18: Sesión 5, cierre

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar la participación y el involucramiento de las y los jóvenes. • Elevar el grado de concienciación y sensibilidad ciudadana. • Incentivar la participación de jóvenes en la agrupación para encaminar al proceso democrático
Descripción	<ul style="list-style-type: none"> • En la sesión de “ciudadanía e incidencia política” se realizó una votación para elegir el lugar donde se llevaría a cabo esta actividad. El lugar elegido (por mayoría) fue Las Pozas, en Chiacal. • Nos reunimos en CentrArte a la hora en que normalmente iniciaba el diplomado (1:30pm), para todo el grupo se transportara junto a Las Pozas. Las personas a las que se les facilitaba llegar directamente al lugar, así lo hicieron. Nos acompañó el representante de la OMJ, y un representante de la CTA. • Se convivió de manera informal entre todas las personas que conformaron el diplomado. Las mujeres decidieron encargarse de hacer el coctel de frutas. Los hombres jugaron fútbol. • Dos voluntarios, jóvenes, de Asociación Cristiana de Jóvenes – ACJ-¹⁰, nos apoyaron con la planificación y ejecución de un rally. Para este, se

¹⁰ Aunque los voluntariados forman parte de la asociación Cristiana de Jóvenes, las actividades realizadas fueron de naturaleza lúdica, y sin ningún vínculo religioso.

	<p>dividió en dos grupos, y se hicieron pruebas grupales de diversa naturaleza (físicas, de ingenio, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les entregó un diploma o constancia, dependiendo de su asistencia en el diplomado.
Evidencia fotográfica	<p>Figura 36: Grupo completo del diplomado en formación ciudadana.</p>  <p>Figura 37: Participantes haciendo una pirámide</p> 

4. Caminata y tarde artística

Esta fue una actividad organizada por las y los participantes del diplomado en formación ciudadana, como parte de una de las actividades de la sesión de “ciudadanía e incidencia política”. El tema central del evento fue “derechos de la juventud”. Inició con una caminata (desde la gasolinera “Las Magnolias”), hasta el gimnasio municipal, en donde se preparó una tarde artística. Para esta, se invitó a las y los participantes de la actividad a preparar un punto artístico, y presentarlo. Finalmente, la actividad se cerró con dos talleres paralelos de baile (hip-hop y zumba) impartidos por Esther Serrano (profesora de baile del Instituto Akaltic).

Tabla 19: Caminata y tarde artística

Facilitadores	Participantes del diplomado en formación ciudadana. MJ. CentrArte 13 Kawoq.	
Participantes	54	10 (1) 12(2) 13(1) 14(4) 15 (11) 16(7) 17 (5) 18 (9) 19 (3) 20 (4) 21(1) 22(2) 24(1) 25 (1) 26 (1) 27 (1)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Poner en práctica las discusiones y conocimientos discutidos en la sesión de “Ciudadanía e incidencia política”. • Facilitar una experiencia de organización y gestión a las y los participantes del diplomado. 	
Convocatoria	<ul style="list-style-type: none"> • La comisión de “socialización” se dividió en parejas, y se organizaron para visitar todos los institutos educativos. A cada pareja le correspondía visitar cierta cantidad de institutos y lugares específicos. • Desde la coordinación de CentrArte, y el representante de la MJ se vistió la CTA para hacer una invitación al evento, y pedir que se apoyara. Además, se redactaron cartas dirigidas a cada director/a de instituto, para pedir autorización de pasar a las aulas dando a conocer la convocatoria, y para hacer una invitación directa a cada instituto. 	

	<ul style="list-style-type: none"> • En cada instituto se repartieron afiches, y se pegaron en lugares estratégicos (café interés, tiendas, etc).
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> • Caminata. • Café ciudadano. • Presentación de puntos artísticos.
Observaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Se les entregó cartas a diversas entidades locales (bomberos, municipalidad, policía de tránsito) para pedir acompañamiento y autorización para la realización de la caminata y la tarde artística. • La organización del evento se hizo a través de comisiones. Cada una con sus quehaceres específicos: la comisión de logística entregó las notas a la municipalidad, bomberos, policía de tránsito, y a Copsama (para apoyar con un equipo de música), el de socialización hizo la convocatoria. El comité “lúdico” era el encargado de organizar las actividades que se harían durante la tarde. Sin embargo, ninguno de sus representantes llegó a las reuniones, ni se entregó una planificación sobre las mismas. Finalmente, las actividades fueron organizadas por otros miembros del diplomado, el representante de la MJ, y la coordinación de CentrArte. • A las 10:00am nos reunimos con tres miembros del diplomado, y el representante de la MJ para arreglar el gimnasio: mesas, sillas, papelógrafos y equipo de sonido. Al terminar, los tres miembros del diplomado se quedaron en el gimnasio para cuidar el material, mientras que el secretario de la MJ y la coordinación de CentrArte nos dirigíamos a la gasolinera “Las Magnolias”, para encontrarnos con los demás miembros del diplomado. • A las 12:00pm nos reuniríamos en la gasolinera “Las Magnolias” con las personas del diplomado. A esa hora también se citó a Copsama (equipo de sonido), bomberos, y policía de tránsito. Sin embargo, estuvo lloviendo toda la mañana. Lo que retrasó las actividades planificadas. A las 12:30 únicamente había llegado un grupo pequeño de integrantes del diplomado, y un grupo de jóvenes de Purulhá. Hacia la 1:00pm empezaron a llegar otros miembros del diplomado. Los bomberos y Copsama se presentaron casi a las 2:00pm.

	<ul style="list-style-type: none"> • A la hora que la caminata debía empezar, únicamente nos habíamos reunido un grupo pequeño de integrantes del diplomado, un grupo de jóvenes que baila marimba, de Purulhá, y un trío de jóvenes masculinos que hacen break dance. Se lanzó la pregunta de si hacer la caminata, o ir directamente al gimnasio a las actividades, pues ya era tarde (los horarios se desfasaron por la lluvia). Se consensuó que sí realizaríamos la caminata, y se les informó a los miembros del diplomado que se quedaron en el gimnasio. • Conforme avanzábamos, se fueron uniendo algunos jóvenes a la caminata. Algunos como participantes, y otros como espectadores. • La primera actividad que se realizó en el gimnasio tuvo el formato de mesas de discusión. Conforme las personas fueron llegando al gimnasio, se les ubicó en una de las mesas. En estas había papelógrafos con diversas preguntas sobre los derechos y obligaciones de la juventud. Además, por cada una de las mesas había un/una miembro del diplomado, encargado/a de dirigir la discusión. Posteriormente, cada una de las mesas expuso sus conclusiones. • Se realizaron puntos artísticos que las y los jóvenes (afuera del diplomado) habían preparado. En esta ocasión, hubo participación de diversos grupos que, en su mayoría, presentaron coreografías de baile: <ul style="list-style-type: none"> • “Grupo de baile de marimba de jóvenes de Purulhá”: Este grupo estaba conformado por 4 mujeres y 4 hombres. Presentaron tres coreografías de marimba. • “Brakedancers”: Este es un trío conformado solo por hombres. Presentaron dos coreografías de un remix de canciones. • Representación de Blaise Pascal: una pareja de hermanos (hermana y hermano), estudiantes del Blaise Pascal, presentaron el montaje de la canción “Duele el corazón”, de Enrique Iglesias. Él joven cantó, y la joven lo acompañó con una coreografía. • Chiacal: un grupo de jóvenes de Chiacal, 3 hombres, y 2 mujeres, presentaron una coreografía de la canción “la calentura”. • No todas las personas que participaron en la actividad presentaron puntos artísticos.
--	--

- La actividad finalizó con dos talleres de baile de hip hop y zumba. Estos fueron dirigidos por los jóvenes del grupo de baile del Instituto Akaltic. Se colocaron dos equipos de sonido en los extremos opuestos del gimnasio. En cada uno de estos se organizó una estación de baile para los talleres. Las personas que llegaron a la actividad podían unirse a cualquiera de los dos.
- Las señoritas del grupo de baile de marimba de Purulhá comentaron que querían participar en los talleres de hip hop y zumba, pero no se sentían cómodas por su vestimenta (corte), por lo que prefirieron no participar, y quedarse como espectadoras.
- Oficialmente, la tarde artística finalizó con la presentación de las coreografías aprendidas en los talleres de baile. Sin embargo, después de esto, varias de las personas que participaron siguieron haciendo actividades. Improvisaron batallas de baile, y de rap. Algunos continuaron con el baile en el parque.

Figura 38: Grupo de personas que participaron en la tarde artística.



Figura 39: Caminata por los derechos de la juventud.



5. Talleres no realizados

A continuación se presenta una descripción de los talleres que se planificaron pero que por una u otra razón no se pudieron llevar a cabo:

a. Taller mecánica de bicicletas

Con el apoyo de Víctor Hernández (estudiante de Ingeniería Mecánica de la USAC) se planificó un taller de mecánica para bicicletas. Para este taller era necesario conocer el tipo de bicicleta que tenían las personas que participarían, y, con base a la condición de la misma, comprar los instrumentos que fuesen necesarios para cada caso. Sin embargo, la situación económica del centro exigía que se priorizaran los gastos en herramientas que pudieran aprovecharse mejor y durante más tiempo. Como consecuencia de esto, no se realizó el taller en la fecha en la que se había programado.

b. Cursos de inglés

Se planteó la posibilidad de impartir cursos de inglés de forma regular en CentrArte. Esta iniciativa fue sugerida por las autoridades del instituto Akaltic, pues durante ese semestre contaban con la presencia de Ester Serrano, quien es una maestra voluntaria que se desenvuelve en el área de baile e inglés. Se acordó una reunión con Ester, en la que se planificaron los días y los horarios de los cursos. Se decidió que, según las inscripciones, y la disponibilidad de las personas interesadas, se organizarían grupos de edad o de experiencia. Dependiendo de la cantidad de personas, se haría necesario hacer varios grupos, y, por lo tanto, la impartición de los mismos se compartiría con la coordinación de CentrArte.

La convocatoria se hizo a través de la OMJ, y se pegaron fichas en diversos lugares estratégicos de Tactic (cafés interés, tiendas, etc.). Se hacía necesario llegar a un mínimo de personas inscritas para poder iniciar los cursos ya que éstos implicarían un gasto de recursos de parte de Ester, y del Centro. Sin embargo, no se logró llegar a esta cantidad, por lo que los cursos de inglés no se llevaron a cabo.

c. Diplomado de escritura creativa

El interés por tener un taller largo de escritura creativa surgió de la coordinación de CentrArte se comunicó la iniciativa al representante de la MJ, pero el interés en el tema divergió. En su lugar, el representante de la MJ propuso llevar a cabo el seguimiento de un diplomado en formación ciudadana que se había impartido el año pasado con la MJ. Por la falta de voluntarios, se hacía imposible llevar a cabo las dos actividades de forma paralela, así que se decidió posponer el taller de escritura creativa.

d. Taller de cine y documental

Este taller surgió del interés de Leyzer Chiquin, quien es estudiante de producción, y miembro inactivo de la MJ. Él mismo sería el facilitador. El taller se planificó para ser impartido los domingos en la tarde, y tendría una duración de un mes. Para este, se pidió a las personas interesadas que se inscribieran en la OMJ. Pese a que se manifestó mucho interés y entusiasmo en las convocatorias no hubo ninguna inscripción. Para la primera sesión programada del taller únicamente asistieron dos personas.

Se consensuó con el facilitador, y con las dos personas que llegaron a la primera sesión, que se esperaba a que más personas se inscribieran para darle seguimiento al taller. Varias personas se comunicaron con CentrArte para tener información sobre el taller, pero nuevamente no hubo inscripciones. Fue decisión del facilitador posponer el taller de forma indefinida.

VII. Análisis: escribir y caminar

El imaginar y escribir el proyecto CentrArte, sus fundamentos y modalidades, fue traducir expectativas, en letras y matrices, que permitieran materializar la esperanza. Sin embargo, al finalizar los seis meses de ejecución del proyecto piloto, se hizo evidente que hubo cambios importantes entre esa planificación teórica del proyecto (finales del 2015) y su implementación (enero-junio, 2016). A medida que se caminó con el proyecto, se hizo cada vez más claro el quiebre en algunos de los planteamientos desde los que nació. El asumir con responsabilidad estas transformaciones fue un proceso duro, pues, a diferencia del paradigma positivista, en este caso se reconoce que, más allá de los datos cuantitativos sobre los resultados, el proyecto es el reflejo de convicciones compartidas. Enfrentar un panorama diferente al esperado implica también cuestionar el entendimiento del escenario social, de una misma, de las decisiones, los abordajes, y del proyecto. Sin embargo, es a través de estos cuestionamientos que se pueden plantear rutas pertinentes en temas específicos.

Haber llevado a cabo el proyecto piloto permitió visibilizar elementos presentes en el terreno social que no habían sido identificar con anterioridad. Esto no debe interpretarse como un fallo en la planificación. La transformación debe entenderse como una característica de los escenarios sociales, y, por tanto, es importante que los proyectos que pretenden trabajar y responder a dinámicas sociales específicas se piensen como iniciativas flexibles, en constante dialogo entre las partes involucradas, y abiertas a replantearse.

Uno de los principales supuestos que le dio vida al proyecto y del cual dependía el funcionamiento permanente del centro, era la interacción y cooperación constante con la MJ. Sin embargo, esta participación se vio limitado por diferentes razones. Pese a este y otros cambios que surgieron al caminar, la implementación del proyecto no se detuvo. De hecho, el detenerse no era una opción, pues ya se contaba con fondos, y con compromisos que debían llevarse a cabo. Este escenario abrió la reflexión sobre la construcción participativa en el contexto específico de CentrArte.

London y Chabrán (2004) en el artículo “Youth – LED REP: building critical consciousness for social change” plantean el modelo de “youth led evaluation”, que consiste en la construcción de proyectos enfocados a jóvenes, en los que las mismas juventudes tienen un papel protagónico y activo en las intervenciones, en cuanto a toma de decisiones, la dirección de los proyectos, y su evaluación. Este planteamiento encaja con la visión original del proyecto piloto de CentrArte. Sin embargo, en la práctica, la temporada del proyecto piloto coincidió con una época de inactividad de la MJ. El artículo menciona que las decisiones alrededor de la forma de vincular los proyectos con los liderazgos

juveniles deben considerar el tipo de proyecto, sus posibilidades y limitaciones. La parte clave que aporta esta postura es la noción de que no existe una cantidad específica adecuada de liderazgo juvenil. Más que eso, lo relevante es la coincidencia entre el nivel de liderazgo y el contexto de los proyectos. Existen diferentes combinaciones de roles del liderazgo juvenil considerando la intensidad o profundidad de su involucramiento, como la amplitud y frecuencia de su participación. Esta forma de entender la participación, más que una preocupación por ubicar los proyectos en un continuum único, de más a menos participación, sugiere tener cuestionamientos sobre el tipo de recursos y estrategias necesarios para apoyar una participación significativa y sostenible de las juventudes.

En el caso de CentrArte, si bien la participación de la MJ como colectivo fue irregular, existió representación de dicha agrupación a través de su Secretario General. Participó en la mayoría de las actividades del centro, y estuvo involucrado en la convocatoria, diseño, implementación, además de ser facilitador del Diplomado en Formación Ciudadana. Fue principalmente con él y el representante de la OMJ con quienes se consultó la viabilidad, la gestión, y pertinencia de las actividades. Por otro lado, a falta de espacios colectivos oficiales de reunión con la MJ, se entablaron diálogos a nivel individual con algunos/as de las y los miembros de esta agrupación, en los que se exponían las actividades, y estos/as comentaban sus pensamientos, sentimientos, o experiencias previas. Esto permitía orientar las decisiones de CentrArte. Un ejemplo específico de estas interacciones se dio en la inauguración de una clínica psicológica en Tactic. En esta ocasión, durante una conversación informal, se le mostró el diseño del afiche para el taller de autoconocimiento a una de las integrantes de la MJ. El afiche tenía una imagen que mostraba un círculo de mujeres rodeadas por pájaros, y lunas. Ella comentó que la imagen le daba desconfianza, y que si lo viera en la calle no la llamaría a participar. Posteriormente, se buscó intencionalmente a otros miembros de la MJ y se les enseñó el mismo afiche. La mayoría estuvo de acuerdo con la primera integrante que manifestó su opinión. Como consecuencia, la imagen del afiche se modificó. Este proceso de consulta se siguió con el resto de material para los talleres.

La retroalimentación de las y los participantes (muchos/as de ellos/as jóvenes que no estaban participando en la MJ) sobre los talleres impartidos también fue una fuente importante que guió la marcha del proyecto piloto. En la mayor parte de los talleres y las sesiones del Diplomado en Formación Ciudadana se facilitaron momentos específicos para esta retroalimentación. Sin embargo, el enfoque educativo permitió que las actividades de educación fueran en sí mismas espacios que brindaban información sobre los pensamientos y sentimientos de las y los participantes.

Caminar, entonces, es la forma en la que el diseño del proyecto fue moldeándose a partir de los elementos que afloraron durante su implementación. En el manual SAGE para la investigación

práctica y participativa, se plantea que el proceso investigativo es dinámico y emergente. No puede ser predeterminado, sino que cambia y se desarrolla a medida que los involucrados profundizan su comprensión de los temas a tratar y desarrollan su capacidad como coinvestigadores tanto individual como colectivamente (Reason; Bradbury, 2008: 3). Se enfoca en la experiencia cotidiana. La creación de conocimiento en la vida diaria. Así, el proceso de investigación es igual de importante que sus resultados específicos. En la investigación acción el conocimiento se define como lo aprendido trabajando en un contexto de acción. La transformación de la experiencia propia en reflexión con uno mismo y otros es lo que permite la constante creación de acciones que fortalezcan a las partes involucradas. (Reason; Bradbury, 2008: 6). Así, aunque es importante pensar en los efectos de este cambio de rumbo en términos de recursos e indicadores cuantitativos, en este caso, el análisis se centrará en los supuestos sobre el modelo de juventud, voluntariado, y educación alternativa.

A. Juventud y voluntariado

El proyecto CentrArte surge a partir del intercambio, intereses compartidos, y acuerdos establecidos con la MJ. Entre los consensos, se convino que el proyecto se implementaría con la Mesa como aliado principal en el desarrollo y diseño de actividades. Sin embargo, la implementación del plan piloto de CentrArte coincidió con un periodo de inactividad de la MJ. Durante la inauguración del proyecto piloto y los primeros dos talleres hubo presencia de algunos/as miembros de la MJ. Sin embargo, su participación disminuyó paulatinamente. La escasez de voluntarios/as fijo/as en el proyecto dificultó la planificación en conjunto de las actividades y no se logró que el centro se mantuviera abierto diariamente, con visitas a la biblioteca, o tutorías.

La inactividad de la MJ en estos seis meses puede haber respondido a circunstancias propiamente internas del colectivo, pero no hubo oportunidad de conocer a fondo estas situaciones, pues el contacto con las personas involucradas se dio más bien a nivel individual, e informal. En ese sentido, los factores que se evidenciaron a través de mi interacción con ellas estuvieron más bien relacionados a decisiones cotidianas sobre el rumbo de sus vidas, que, necesariamente, influían en su participación activa dentro del colectivo. Una parte de las y los miembros de la MJ consiguió trabajo, mientras que otra parte estudia los fines de semana, y algunos/as hacen las dos cosas. Además, otros/as integrantes se casaron, o tuvieron hijos/as.¹¹

¹¹ Este panorama se reflejó a través de las conversaciones informales con miembros de la MJ.

La discusión sobre las juventudes y lo juvenil en Guatemala se ha desarrollado a través de momentos históricos que han trazado un deber ser de las y los jóvenes. Por lo general, estas nociones responden a un entendimiento simplista de la diversidad de contextos y vulnerabilidades que rodean a la juventud. Al respecto, Leslie Lemus, en su texto “Surgimiento y despliegue de la cuestión juvenil en Guatemala: elementos para la discusión” plantea que, *«existe un consenso tácito en el que las personas jóvenes tienen que participar, no importa en qué o cómo. Aparecen entonces como aquellos que movilizan las más diversas causas casi siempre en clave de ser para otros: la nación o el futuro, por ejemplo. Su participación se convierte en sinónimo de voluntariado y ello es consigna para convocarles a un sinnúmero de acciones y actividades (campañas, observación electoral, ayuda a damnificados, etc.) o invocar su presencia en ciertos espacios (consejos de desarrollo, comités, programas de voluntariado y las mismas organizaciones juveniles) pero sin cuestionar la posición que ocupan y el rol que juegan»* (Lemus, 2015:11).

En el caso caso de CentrArte, la participación juvenil se estableció como pilar para el proyecto desde el interés y manifestación de una juventud organizada. Pese a que existe la motivación, y la atribución de valor al involucramiento de las juventudes (desde sí mismas/os. De hecho, el que hayan agrupaciones juveniles organizados es una manifestación de ambas cosas) la participación fue limitada.

En su tesis doctoral, *Enacting Youth, political agency and youth subjectivities in Tactic, Guatemala*, Tatiana Paz (2019) analiza años de trabajo de campo en Tactic, entrevistas y encuestas, enfocadas en las juventudes tacticqueñas, y brinda una lectura de los factores que intervienen en la forma en la que la juventud decide – o no- participar en ciertas iniciativas. Plantea que, las juventudes cargan con el peso de responsabilidades que suelen ser invisibilizadas a través de la normalización de la combinación entre el trabajo escolar, el trabajo asalariado, y el trabajo doméstico. Menciona que, aunque es parte de la vida cotidiana, las narrativas locales de las y los jóvenes rara vez reconocen la forma en la que estos diversos esfuerzos les generan cargas. Además, hace un análisis interseccional en donde visibiliza que las limitaciones en el horario y disponibilidad, relacionadas con el trabajo doméstico, son mayores en jóvenes indígenas, en comparación a sus pares no indígenas, y más en las mujeres que en los hombres.

Se hace importante nombrar que la no participación de las y los jóvenes en ciertos espacios, más que puramente desinterés y apatía, se vincula fuertemente con condiciones concretas, materiales y contextuales, de su vida cotidiana, que limitan su disponibilidad. Debe considerarse que la existencia de un espacio físico, y una oferta educacional enfocada a las juventudes no necesariamente será suficiente para lograr su participación. Especialmente en el contexto de Tactic, es relevante pensar

que para lograr mayor involucramiento deben existir herramientas específicas que les permitan responder a sus otras responsabilidades: remuneración económica, guarderías, permisos/ créditos escolares, por ejemplo.

Mucha de la bibliografía enfocada a voluntariado conceptualiza las actividades de esta naturaleza como acciones específicamente enfocadas en otros y otras. En “los demás”. Y de las que solo se puede esperar una retribución espiritual o emocional. ¿Por qué se hace una separación entre el bienestar comunitario y el bienestar de la población que se espera que sostenga un proyecto? Es importante posicionar a las juventudes como un sector diverso, con sus propios retos, caracterizaciones, y vulnerabilidades. En ese sentido, los voluntariados enfocados a juventudes deberían construirse pensando en que la experiencia voluntaria tiene la potencialidad de construir bienestar para el mismo sector que sostendrá el voluntariado.

La gestión de proyectos enfocados a esta población podrían prever la importancia de ofrecer herramientas que aligeren las cargas de las y los jóvenes, y que, al mismo tiempo, les permitan involucrarse en iniciativas con diversas temáticas. Que abran la posibilidad a tener nuevas experiencias, no relacionadas al ámbito de trabajo asalariado o doméstico.

1. Perfil de las y los participantes

Bourdieu, en el texto, *Capital cultural, escuela, y espacio social*, expone la noción de espacio social como el conjunto de posiciones distintas y coexistentes, definidas las unas en relación con las otras, por relaciones de vecindad o de alejamiento. (Bourdieu, 1998: sin página). Este es construido de tal modo que los agentes o grupos son distribuidos en él en función de su posición en las distribuciones estadísticas según dos principios de diferenciación: el capital cultural, que se refiere a prácticas y opiniones, y el capital económico, que permite el acceso a bienes. De ahí se sigue que los agentes se encuentran allí empleados de tal manera que tienen tanto más en común en estas dos dimensiones cuanto más próximos estén, y tanto menos cuanto más separado. Este entendimiento del espacio social plantea que el comportamiento de los agentes estará necesariamente moldeado por la disponibilidad de los capitales. Así, las personas que muestren interés por cierto tipo de actividades convergerán con otras que tengan un capital cultural y económico similar.

La población que asistió a las actividades de CentrArte mantuvo un perfil bastante homogéneo, en cuanto a que, la gran mayoría son jóvenes que actualmente están cursando el ciclo básico en diversos institutos educativos. Esta responde a que uno de los principales medios a través de los cuales se hicieron las convocatorias fue a través de repartir y pegar afiches en los institutos, además de habló

con directores/as, y maestros/as para promover el centro. Sin embargo, es necesario mencionar que hay otros/as jóvenes a los que no se ha podido llegar, especialmente a las y los que trabajan, o no están inmersos en el sistema educativo formal.

El sexo de las personas que participaron en las actividades se dedujo del nombre con el que se identificaron en las listas de asistencia. Del total de personas que participaron en los talleres a lo largo de los seis meses, se obtuvo una participación bastante pareja de 62 mujeres, y 51 hombres (de un total de 113 personas). Aunque hubo una participación bastante pareja entre hombres y mujeres, a lo largo de las actividades realizadas se evidenció que para las mujeres es más problemático el tema de los horarios, y el transporte. La encargada de la Oficina Municipal de la Mujer mencionó que hacer las actividades a medio día o por la tarde era clave para poder tener participación femenina. Recomendó no hacer las actividades después de las 4:00pm, ya que, por lo general, las mujeres no conseguían la autorización debida para participar en actividades que terminen después de las 6:00pm. Es peligroso que regresen a sus casas tan tarde. Asimismo se comentó repetidas veces que es más difícil para las mujeres participar en actividades que no estuviesen relacionadas a tareas del hogar, la iglesia, o el instituto educativo.

En general, las mujeres también tenían mayor supervisión de sus encargados/as: una mamá yendo a dejar y a traer a su hija; una llamada telefónica al centro de una mamá preguntando por su hija; la presencia de una hermana y un hermano en el diplomado, sin que él estuviera inscrito en el taller; entre otras cosas. Manifestaciones que nunca ocurrieron con ningún hombre.

CentrArte está ubicado en el centro del casco urbano de Tactic. La mayor parte de las personas que participaron en las actividades (71 personas) son de este mismo lugar. Sin embargo, se logró trascender esta área geográfica y tener participación de personas provenientes de aldeas del área rural (Pasmolón, Chiacal, Tampó, y Chi-ixim), así como de otros municipios (Cahabón, Carchá, San Cristobal, Santa Cruz, y Purulhá). Estos segundos fueron una minoría en cada una de las actividades realizadas por el centro. En el proceso de convocatorias para los talleres se visitó las telesecundarias de Tampó, Pasmolón y Chiacal. En estas visititas la dificultad que resonó en la mayoría de los casos para la participación en las actividades fue la distancia entre su casa, y el CentrArte, además de la falta de transporte, y la inversión de dinero en la movilización. En el caso de la telesecundaria de Chiacal, el director mencionó estar agradecido por haberlos tomado en cuenta para la convocatoria, pues la mayor parte del tiempo no se hace.

A lo largo de los talleres hubo participación constante del comité de jóvenes de Chi-ixim y alumnos/as individuales de los diversos centros educativos que visitamos para hacer las

convocatorias. Hubo varias personas que participaron en múltiples actividades. En las entrevistas realizadas con las y los participantes del Diplomado en Formación Ciudadana, todas las personas respondieron que sí participarían en nuevas actividades promovidas o realizadas en CentrArte.

A lo largo de estos seis meses también se asistió a diversas actividades que involucraban a población joven, pero que no estaban directamente relacionadas con CentrArte (visita comisión de jóvenes Sabob, inauguración clínica psicológica municipal, taller derechos sexuales y reproductivos, rally de jóvenes en Pasmolón, inauguración de academia de inglés y francés en Tactic). En estas se hizo evidente que una parte importante de los y las jóvenes que participaron en alguna de estas actividades, son las mismas personas que participaban en el resto. Además, se conocían entre sí, y la mayoría había participado con la OMJ, o con la MJ. Esto refleja que, si bien hay jóvenes participando en diversas iniciativas, las redes que se han configurado en torno a éstas se han concentrado en una población muy específica. Esta situación es beneficiosa en cuanto a que hay una población muy clara con quienes estas entidades están trabajando, y la información dentro de estas redes sociales se mueve con agilidad. Sin embargo, vale la pena cuestionar ¿Quiénes son las y los jóvenes que no están participando en estos espacios?, ¿cómo se llega a esta población?

B. Educación alternativa

Desde el inicio se estableció que la función de CentrArte estaría vinculada a un ámbito educacional, sobre todo porque en Tactic existen muy pocas opciones educativas que amplíen el panorama de conocimientos más allá de los que se trabajan como respuesta al currículum nacional base. Para el proyecto era fundamental, entonces, tener un posicionamiento respecto a cómo hacer educación.

Bourdieu expone el concepto de “Violencia Simbólica” en el ámbito de educativo. Se entiende a la educación como una herramienta que promueve un orden social jerárquico, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de conocimientos seleccionadas y construidos a partir de un grupo dominante. Esto genera la naturalización de la posición privilegiada de un grupo, pero también la subordinación de otro. Foucault reconoce y prioriza esta misma cuestión del poder. En su obra “vigilar y castigar” plantea que los establecimientos educativos funcionan con base en dinámicas disciplinarias que son las herramientas que permiten la transformación de un cuerpo a su forma óptima, un “deber ser”. Este proceso está centrado en una dimensión corporal, y se apoya en la autoridad y el control para castigan o recompensan a las personas, según su capacidad para responder ante la disciplina. Estos acercamientos teóricos comparten la noción de que la educación surge en un terreno de relaciones

desiguales de poder. En ese sentido, se entiende que las metodologías que son parte de la educación tradicional responden a un orden jerárquico de la sociedad

Para CentrArte fue relevante plantear la posibilidad de trascender las limitaciones de los sistemas educativos tradicionales, mediante metodologías específicas. En la práctica, esto se hizo mediante la implementación de talleres cortos que abordaron diversas áreas y conocimientos. Se utilizaron herramientas del teatro del oprimido, muralismo colectivo, psicodrama, pedagogía popular, entre otras cosas. Éstos fueron facilitados por voluntarios que poseían experiencia en algún campo específico (artes marciales, teatro, muralismo, etc.).

La tarea de hacer educación alternativa se dificultó en la segunda fase del eje académico, que estuvo constituida por un diplomado en formación ciudadana.¹² Una de los principales retos fue el no contar con facilitadores/as más allá del secretario general de la MJ (quien, además, era el único con una formación en docencia), y la coordinación de CentrArte. Se hizo una invitación específica a los/las demás miembros de la MJ, pero por diversas razones ninguno/a se involucró en la facilitación de las sesiones¹³. También se invitó a la clase de periodismo de la UVG, y a diversas organizaciones juveniles (Acción UVG, CEUG, Alternativa Guatemala), pero no hubo respuesta sino hasta cuando ya estábamos impartiendo el diplomado (algunos hasta el momento siguen sin contestar).

Las múltiples tareas de planificación y estructuración del diplomado y cada una de las sesiones, administración de los recursos, gestión de material, convocatoria de participantes y facilitadores recayeron en únicamente dos personas. Así mismo, las mismas dos personas (secretario general de la MJ y la coordinación de CentrArte) facilitamos las sesiones del diplomado, con grupos de 28 personas, abordando temas amplios como memoria histórica, participación, y resolución de conflictos, por únicamente cuatro horas semanales, y con un capital económico fijo. En ese sentido, se hizo cada vez más difícil encontrar tiempo para investigar o diseñar metodologías diferentes a las

¹² Este fue el seguimiento de un diplomado que la MJ ya había ejecutado a finales del 2015, pero esta vez se reestructuró el programa. El diplomado se dividió en cinco módulos: introducción y presentación, memoria histórica, derechos humanos, ciudadanía, incidencia y resolución de conflictos. Las sesiones se planificaron para llevarse a cabo los sábados y domingos, y que tuvieran una duración de 4 horas cada una.

¹³ Pese a esto, muchos/as de los participantes mencionaron que se enteraron del diplomado porque algún amigo/a que pertenece a la MJ les contó. La MJ cumplió un papel trascendental en la convocatoria.

clases magistrales. Aun así, se logró equilibrar las sesiones del diplomado entre herramientas tradicionales (introducción de conceptos de forma magistral) y modalidades lúdicas, de trabajo en equipo y reflexión.

No fue posible desechar del todo la dinámica magistral. Sin embargo ambos facilitadores compartimos la noción de que la educación debe ser liberadora, y con este horizonte se estructuraron las sesiones. La intencionalidad de construir espacios colectivos y dialógicos fue el pilar que mantuvo la posibilidad de trascender el sentido jerárquico, y bancario de las metodologías tradicionales. El querer hacer educación alternativa fue parte de un posicionamiento político en donde, si bien se recurrió en algunas ocasiones a las dinámicas magistrales, también se buscó darles un nuevo enfoque, en donde se procuró la participación y el cuestionamiento. En las entrevistas con las y los participantes hubo una respuesta positiva al diplomado en general, y específicamente a la forma en la que se implementaron las metodologías. *“Me gustó mucho la interacción, y las dinámicas y como ustedes son jóvenes, se siente más la confianza. Conocí a los demás y eran buena onda”, “Lo que más me gustó es que trabajamos bastante en grupos y que no solo era que ustedes vinieran y nos dieran el tema, sino que ustedes nos daban la oportunidad de expresaron, y nos daban el tiempo para trabajar en grupo, y luego ir y compartirlo con los demás. Y el ambiente estaba bonito”* Sentires que también se vieron traducidos a la participación constante y sostenida de las y los participantes en todas las sesiones y actividades del Diplomado.

C. Análisis financiero

El financiamiento para el período enero-junio del 2016 fue provisto por Tatiana Paz Lemus, y estuvo dividido de la siguiente forma:

Tabla No. 20: Organización del financiamiento

Rubro	Monto	Descripción
Estipendio mensual	Q2,300.00 (mensual)	Reconocimiento a la labor de la coordinación, y gastos de alimentación.
Hospedaje y comunicación	Q299.00 (mensual)	Teléfono con línea y saldo para las labores del centro.
Fondo semilla para actividades	Q6,000.00 (total)	Fondo semilla para realizar actividades y cubrir algunos gastos del centro (electricidad, insumos básicos, etc).

Estos últimos seis mil quetzales estuvieron divididos de la siguiente forma:

Tabla No.21: Gastos mensuales

Mes	Electricidad	Actividades	Total	Observaciones
Enero	-	Q871.5	Q871.5	Este fue el único mes en el que se invirtió en los materiales que se utilizaron en el eje de “infraestructura”, además de la inauguración.
Febrero	Q146	Q857	Q1003	El taller de muralismo fue el que más gastos implicó, pues se tuvo que comprar los botes de pintura. Este fue el único mes en el que se invirtió en las fotocopias para las encuestas.
Marzo	Q100	Q107	Q207	En estos meses los únicos gastos que se hicieron en relación a los talleres fue en fotocopias para los afiches, y refacciones.
Abril	Q80	Q99	Q179	
Mayo	Q102	Q33	Q135	
Junio	Q181	Q200	Q381	En este mes se gastó en la refacción para las personas que apoyaron en la ejecución de la caminata y tarde artística. El gasto de la luz fue mayor porque el pago se hizo con retraso.

Total: 2776.5

Al finalizar el período de ejecución del plan piloto, de los seis mil quetzales que representaban el fondo semilla total para las actividades del centro, sobraron dos mil setecientos setenta y seis, con cinco centavos. Debido a los cambios que surgieron a lo largo de la implementación del proyecto piloto no fue posible tener certeza de cuáles serían los gastos con relación a cada una de las actividades. La planificación de los gastos se hizo con base en la confirmación de las y los facilitadores de los talleres que, generalmente, se hacía con poca anticipación. Esto no permitió que se tuviera un panorama general del comportamiento de los gastos a lo largo de los seis meses, sino más bien una noción mensual.

El diseño del plan de trabajo se pensó para ajustarse a este presupuesto. Las actividades que se realizaron a lo largo de los seis meses debían responder a esta disponibilidad de recursos económicos, por lo que se tuvo que priorizar las que no significaran una inversión demasiado grande. El taller de mecánica de bicicletas tuvo que cancelarse, pues, aunque se manifestó interés por el mismo, involucraba gastos que estaban fuera del alcance del centro en ese momento. Tuvo que equilibrarse

el potencial éxito de la actividad (cantidad de gente interesada, cantidad de participantes, gusto por el tema, etc.), versus costos de implementación.

Todos/as los/las talleristas impartieron los talleres de forma gratuita. En una de las actividades se pidió un aporte simbólico para poder pagar el almuerzo y el transporte de uno de los talleristas. Sin embargo, esta fue una ocasión especial, pues el facilitador no estaba en condiciones de asumir esos gastos. Originalmente se había pensado pedir siempre esta contribución simbólica, pero la experiencia de esta única vez evidenció que algunas de las personas que participaban no podían dar la contribución, y las ponía en una posición incómoda. Después de esto, se abandonó esta modalidad.

Para estos seis meses, el presupuesto se ajustó de una forma bastante cómoda. Se buscó reducir los gastos de los talleres a los mínimos necesarios. También se tuvo apoyo de la OMJ, y de la MJ, en cuanto a recursos como hojas, papelógrafos, lapiceros, donación de almuerzos, impresión de diplomas, etc. Algunos cafés internet hicieron precios especiales en la impresión de los afiches.

A futuro sería importante pensar en nuevas fuentes de recursos y financiamiento, que permitan costear los gastos que implicaría tener un soporte más sólido del trabajo con juventudes. Por ejemplo, tener pagos simbólicos para las y los talleristas y voluntarios/as, espacios de guardería, pago de transporte, etc.

VIII. Conclusiones y recomendaciones: El camino

“El camino”, propone acciones concretas a tomar para el seguimiento del proyecto, y para considerar en iniciativas futuras.

CentrArte es un proyecto que tiene potencial a futuro, pues hay una población que ha mostrado interés en las actividades que se han realizado como parte del centro. Las motivaciones que empujaron a la creación de este espacio (interés por tener un espacio para jóvenes, ausencia de opciones educativas para la juventud, alternativa ante la educación formal, etc.) se han reafirmado a través de comentarios de las y los jóvenes que participaron este primer semestre en los talleres de CentrArte. Pese a esto, como consecuencia de las transformaciones contextuales, el replanteamiento del proyecto se hace esencial para su buen funcionamiento. Evaluarlo a la luz de las nuevas consideraciones que surgieron a lo largo de estos seis meses, y trazar posibles rutas de acción.

En cuanto al contexto de las y los jóvenes, es vital entender que sus vidas cotidianas están inmersas en dinámicas de responsabilidades estudiantiles, de trabajo asalariado y doméstico. En ese sentido, es necesario pensar en esta población más allá de un *deber ser*, que invisibiliza las cargas y dificultades que esta población debe enfrentar al momento de participar en iniciativas afuera de las tres esferas antes mencionadas. Es importante establecer proyectos que no requieran un sacrificio para las y los jóvenes, sino que más bien representen una oportunidad.

En cuanto al diseño del proyecto, inicialmente se optó por un modelo de voluntariado, liderado por las y los integrantes de la MJ. Actualmente, hay un desfase entre el modelo de voluntariado y el perfil de la población aliada. Es necesario ajustar estos dos factores para que el proyecto sea sostenible a largo plazo. En cuanto al primer factor, una forma de transformar el modelo de voluntariado a una modelo de participación con algún tipo de remuneración, o beneficio tangible, es contar con nuevas fuentes de financiamiento. Vale la pena explorar también la posibilidad de generar alianzas con otras instituciones educativas para que la participación en actividades del proyecto esté validada desde instituciones con mayor trayectoria y reconocimiento, y pueda ofrecerse algún tipo de constancia que tenga peso en su currículo.

Con relación a la población aliada, es necesario generar espacios con la MJ para discutir el proyecto nuevamente. Si es posible, debe recurrirse a los espacios convocados por la misma agrupación. Es importante entablar un dialogo en el que, más allá de la percepción que se tiene desde la experiencia en la coordinación del centro, se discuta sobre sus intereses, inquietudes o cuestionamientos con relación al centro. Por otra parte, puede considerarse nuevamente el acercamiento con los comités de jóvenes. Durante este primer semestre el único comité que respondió

a las invitaciones del CentrArte fue el de Chi-ixim. Se tomó en cuenta a los demás en la convocatoria, pero la comunicación se hizo a través del representante de la OMJ. Según el representante de la misma, muchos de estos comités se mantuvieron inactivos.

Es clave mantener contacto con las y los jóvenes que, aunque no son miembros/as de la MJ, estuvieron participando en las actividades a lo largo de este primer semestre. En este caso se tiene la ventaja de que ya conocen el centro, y, esta primera fase puede funcionar como la etapa inicial de un proceso de identificación con el proyecto. En ese sentido, debería también plantearse la posibilidad de involucrarse no solo en la participación de los talleres, sino también en la planificación y ejecución de los mismos.

Realizar las convocatorias con el apoyo de los institutos educativos es adecuado, pues engloban una buena parte de la población joven. Sin embargo, se deben extender a través de otros medios, o con el apoyo de nuevas entidades, para asegurar que también lleguen a las y los jóvenes que no están inmersos en el sistema educativo formal. Para esto, el acercamiento a los comités de jóvenes en las comunidades es una vía que convendría ser explorada. Además, estos son lugares familiares para los padres y madres de familia, y, en general, son reconocidos por la comunidad. Puede explorarse la posibilidad de realizar las actividades en estos espacios físicos.

Hacia el futuro, podrían plantearse un formato móvil para las actividades de CentrArte. Es decir, realizar actividades afuera del espacio físico de CentrArte, para tener mayor alcance en cuanto a población juvenil que vive afuera del casco urbano. Esta fue una consideración que se tuvo durante el proyecto piloto, pero no contar con voluntarios fijos dificultó la implementación de esta modalidad.

El haber llevado a cabo esta etapa del proyecto es un acierto en sí, pues fue una oportunidad para visibilizar elementos presentes en el terreno social que no se habían logrado identificar. Inevitablemente hubo cambios entre el diseño original y la implementación, pero esto no fue una limitante para alcanzar algunos logros. Las actividades planificadas que se llevaron a cabo tuvieron un valor intrínseco en cuanto al aprendizaje a partir de experiencias de participantes y coordinadores. Hubo también una respuesta positiva a los talleres y al diplomado por parte de jóvenes que no necesariamente están dentro de la MJ. Esto evidencia que la inquietud de tener un espacio dedicado a la juventud sigue siendo pertinente pues es un interés manifestado por la misma población.

IX. Bibliografía

- Alba, Víctor. 1975. *Historia social de la juventud*. Plaza & Janés. Barcelona. 414p.
- Bourdieu ; Pierre. y Passeron; Jean. 2008. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. 2ª. Ed. España: Editorial Popular. 19-22pp.
- CEPAL. 2008. *Juventud y cohesión social en iberoamérica: un modelo para armar*. CEPAL. Santiago de Chile 388p.
- Colmenares, Mercedes. 2011. Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. En: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07> [2, septiembre, 2015]
- Curriculum Nacional Base Guatemala. En: [http://cnbguatemala.org/index.php?title=Curriculum para el nivel de Educaci%C3%B3n Media - Ciclo B%C3%A1sico#Perfiles](http://cnbguatemala.org/index.php?title=Curriculum_para_el_nivel_de_Educaci%C3%B3n_Media_-_Ciclo_B%C3%A1sico#Perfiles)) [13 noviembre, 2016]
- Feito, Rafael. 1999. *Teorías Sociológicas de la Educación*. Universidad Complutense Madrid. 36p.
- Foucault, Michael. 2002. *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires. Siglo XXI. Argentina. 314p.
- Freire, Paulo. 2005. *Pedagogía del oprimido*. Siglo xxi. México, D.F. 246pp.
- Guidiel; Victor y Alonzo; Rebeca. 2006. *Asociativismo Juvenil en Guatemala: Situación Actual y Desafíos*. SODEJU – FUNDAJU. Costa Rica. 36p.
- Lemus, Leslie. 2015. Surgimiento y despliegue de la cuestión juvenil en Guatemala: elementos para la discusión. En: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20150925044731/Lemus_Final_Paz.pdf [10 marzo, 2016]
- London, Jonathan; Chabrán, Melissa. 2004. Youth –Led rep: building critical consciousness for social change. *Practicing Anthropology*.
- Margulis, Mario. 2001. *Juventud: una aproximación conceptual*. En *Adolescencia y juventud en América Latina*. EULAC-GTZ. Cartago, Costa Rica. Págs. 41-56. 2016].
- Maurás, Marta. 2008. La adolescencia y la juventud en las políticas públicas de Iberoamérica. Enviada Especial de UNICEF para América Latina para la Cumbre Iberoamericana. En: [http://www.unicef.org/lac/Discurso de Marta Mauras.pdf](http://www.unicef.org/lac/Discurso_de_Marta_Mauras.pdf) [10 marzo, 2016]
- MJ. 2016. *Proceso de Formación Ciudadana*. Tactic, Alta Verpaz. 31p.
- Ochoa, Maribel. 2014. *Educación alternativa: un desafío permanente y necesario*. En: <http://reevo.org/articulos/educacion-alternativa-un-desafio-permanente-y-necesario/>

[2, septiembre, 2015]

- Paz, Tatiana. 2016. *Enacting Youth, political agency and youth subjectivities in Tactic, Guatemala*. Vanderbilt University. 275 págs.
- PNUD. 2012. *Informe nacional de desarrollo humano*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Guatemala. 306p.
- Rivera, Arturo. 2009. *La educación como alienación*. Diario NTR. [Zacatecas, D.F.] 23 de noviembre. En: <http://ntrzacatecas.com> - <http://ntrzacatecas.com/2010/11/23/la-educacion-como-alienacion/> [5, abril, 2012].
- Reason y Bradbury. 2008. *The SAGE Handbook of Action Research, participative inquiry and Practice*. SAGE Publications. 1-121pp.
- Rodriguez, Ernesto. 2009. *Participación juvenil y desarrollo local*. En: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Participacion%20juvenil%20y%20desarrollo%20local%20-%20Experiencias%20y%20desafios%20en%20Guatemala%20.pdf> [11 abril, 2016].
- Sanchez-Álvarez, M. 2012 *Forjando saberes desde las diferencias. Reflexiones acerca de la educación intercultural en América Latina*. Universidad Rafael Landívar. Guatemala. 132p.
- Serna, Maria Guadalupe. 2010. La diversidad y el contexto cambiante del voluntariado en México. En:
<http://www.scielo.org.mx/pdf/esprial/v16n47/v16n47a5.pdf> [11 abril, 2016].
- Scott, James. 2000. *Los dominados y el arte de la resistencia*. Ediciones Era. México, D.F. 303p.
- Torres, Rosa. 2015. *De comunidad escolar a comunidad de aprendizaje*. En: <http://reevo.org/articulos/de-comunidad-escolar-a-comunidad-de-aprendizaje/>
[2, septiembre, 2015]
- Trucco; Daniel y Ullman; Heidi. 20015. *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad*. CEPAL. Santiago de Chile. 254p.
- Villa Sepúlveda, María Eugenia. 2011. «*Del concepto de juventud al de juventudes y al de lo juvenil*». Universidad de Antioquia. *Revista Educación y Pedagogía*. 23 (60):147-157.
- Wendell, Margarita. 1962. *En torno a un programa de alfabetización bilingüe. Un año en el proyecto de Tactic*. 2(3): 129-140.

X. Anexos

i. Anexo 1: constancias de Monitoreo

Figura 40: Listado inauguración



CentrArte

No.	Nombre y Apellido	Procedencia	Edad	Instituto	Grado	Tel/Correo electrónico	Fecha
01	Cristian ANONZO Xicotl Hermelindo	Tactic A.V.	12	Casario de la 6 to			12/02/2016
02	Xicotl Zucaret Carlos Omberto	Tactic A.V.	13	Samora	2o Basico	50773540	
03	Wm F-Sera	Tactic A.V.	36			46775804	
04	Lein Lopez	Tactic A.V.	9	Casario de la 6 to		55509296	
05							
06							
07							
08							
09							
10							

Nombre y firma de persona responsable de la actividad _____




CentrArte

Actividad: murales Lugar: CentrArte Fecha: 13/02/2016

No.	Nombre y Apellido	Procedencia	Edad	Instituto	Grado	Tel/Correo electrónico	Firma
01	Sonia Gordona	Garchina Av	18	Akaltic	A de E	57332224	
02	Meleio Coy Carol	Gahabon 17, V	19	Escuela de Artes Akaltic	A de E	3135-3520	
03	Dany Bolsoval Borzoc Choc	fray B. de las Casas Av.	18	Escuela de Artes AKALTIC	A de E	3306-4888	
04	Taquelin Bruno	Villa Florencia	16	AKALTIC	5to BOE	49780224	
05	WALTER Quej Ac	ALDEA TAMPO	17	AKALTIC	5to B.O.E.	4544-8920	
06	Frick Carol	Tamahú A.V	17	AKALTIC	5to B.O.E.	48888662	
07							
08							
09							
10							











Nombre y firma de persona responsable de la actividad _____

Figura 42: Listado taller de muralismo.



Mesa De la Juventud/ Oficina Municipal de la Juventud.

"Listado de participación de taller 'Técnicas-Tacticas'"

NO.	NOMBRE Y APELLIDO	PROCEDENCIA/	EDAD	NÚMERO DE TELEFONO/ CORREO electrónico.	FECHA	FIRMA
01	Murales				13/02/2016	
01	Melvin Esquivel Cap Lopez		17	57312090		
02	Rosela Tenorio Lopez		15	5152 0748		
03	Wilson Daniel Xicoi		23			
04	Osberto Tenorio Xicoi		13			
05	Edgar Hommel Valdivia		12			
06	WILSON LEONEL		15			
07	Edwin Zana		15	4493 3819		
08	Ernesto O'S			3066-3857		
09	Hanna Gongales		16	48592810		
10	Yaelin Hernandez		17	4824 3968		

Nombre y firma del responsable de la actividad. F. _____

Trabajamos por el desarrollo del pueblo.

Figura 43: Listado taller artes marciales.



CentraArte

Actividad	Artes Marciales	Lugar	CentroARTE	Fecha	23-02-2016		
No.	Nombre y apellido	Procedencia	Edad	Instituto	Grado	Tel/Correo electrónico	Firma
01	Deyler Omar Delgado	D. San Jacinto	18	Balicer	2.º	453711251	
02	Frick coal día	Tamahú AV.	17	Artalite	5to Bach	48886662	
03	28-02-2016						
04	Deyler Omar		11		1º	11	
05	Fasmin Xoná						
06	Wilmer Yicol	Chiwin					
07	Melvin Lopez	Chiwin					
08	Lesby	Chiwin					
09	- Carlos Bin	Chiwin					
10	Herminda Yicol	Chiwin					

Nombre y firma de persona responsable de la actividad



CentrArte

Actividad	Taller de teatro	Lugar	CentrArte	Fecha	12/03/2016
-----------	------------------	-------	-----------	-------	------------

No.	Nombre y apellido	Procedencia	Edad	Instituto	Grado	Tel/Correo electrónico	Firma
01	Ezequiel Xoná	Casario Pansalake	16	INED	4to. Bach.	41658918	
02	Alex Samuel García	Aldea Tampo'	17	I.N.E.D	4to. Bach.	41062855	
03	María Chiquin Sim	Aldea Chidli	10	INED	5to. Bach.	58815897	
04	Osor Gal Gal	Casario Chixim	13	Alcalde	2do. Bach.	45839021	
05	Alegandro Martínez	San Guisobal Av	18	Alcalde	6to. Bach.	48751802	
06	Reginell Millán	Barrío San Jacinto	8	Chiquimozot	3ro. Bach.	49496807	
07	Wendy Morán Leber	Barrío San Jacinto	24	Alcalde	6to. Bach.	55660377	
08	Lilken Saucy Mis Jon	San Cristóbal A.V.	26	Alcalde	6to. Bach.	55559159	
09	Harold Muardiré Beltrán	Paralho R.V.	13	Alcalde	2do. Bach.	410254188	
10	Bosson Maceda Barbosa	Calle "el conde"	16	Alcalde	2do. Bach.	495102491	

Nombre y rma de persona responsable de la actividad _____

Figura 44: Listado taller de teatro.

Figura 45: Listado taller de teatro.



CentrArte

Actividad	Taller teatro	Lugar	CentrArte	Fecha	13/05/2021
-----------	---------------	-------	-----------	-------	------------

No.	Nombre y apellido	Procedencia	Edad	Ins tuto	Grado	Tel/Correo electrónico	Firma
01	Ashid Juliana Meda de Tactic. A.V.		22			57221329	
02	Edgar Escobar Batajes M	Tactic. A.V	21			59921506	
03	Nelson Saenz Garcia Tactic. A.V		13	"A Kallir"	3do D.G. 32067656		
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							

Nombre y firma de persona responsable de la actividad _____



CentrArte

Actividad	Taller de autoconocimiento	Lugar	CentrArte	Fecha	16.4.2016
-----------	----------------------------	-------	-----------	-------	-----------

No.	Nombre y apellido	Procedencia	Edad	Instituto	Grado	Tel/Correo electrónico	Firma
01	Hannia Gonzalez	Toctit A.N.	10	AWAITIC	5to. BOE	hannia.gonzalez@centrarte.com	
02	Mariana Suarez	Toctit A.V	14	AKALHC	3ro. Bas	57879829	
03	Vanessa Lopez	Toctit A.V	14	M.Z.L	3ro. Bas	49157151	
04	Marcia Maiz	Toctit A.V	17	AWAITIC	3ro Bas	45935065	
05	Andrea Aguilar	Guatemala	26	UVG/Moravia	--	52050570	
06	Beata Perez	"	25	Moravia	--	45843412	
07							
08							
09							
10							

Nombre y firma de persona responsable de la actividad _____

Figura 46: Listado taller de autoconocimiento.

ii. Anexo 2: cartas

Figura 47: Carta a Jefe de bomberos



Tactic, Alta Verapaz | 31 de mayo, 2016

Wilson Cahuec,
Tactic, Alta Verapaz
Presente

Señor Wilson Cahuec,

Le saludamos cordialmente de parte de CentraArte, que es un centro cultural en Tactic, Alta Verapaz, que está dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población tacticueña. Además busca apoyar a las organizaciones e instancias ya presentes en Tactic, por lo que actualmente trabaja con La Mesa de la Juventud, y la Oficina Municipal de la Juventud.

Durante los meses de abril y mayo estuvimos trabajando con un grupo de aproximadamente 30 jóvenes un diplomado de formación ciudadana. Como resultado de esto, surgió la inquietud de poner en práctica los conocimientos que fuimos construyendo. Así, como grupo decidimos organizar una caminata que tenga como temática "derechos y obligaciones de la Juventud".

En ese sentido, solicitamos su acompañamiento en la actividad que se realizará el día 19 de junio, día 1:00pm a 3:00pm. La caminata iniciará en la gasolinera Las Magnolias, y pasará por la calle principal hasta llegar al gimnasio municipal, en donde culminará la actividad con algunos puntos artísticos.

Agradaciendo de antemano su apoyo, nos despedimos
Atentamente,

Puede comunicarse directamente con nosotros en:

Correo electrónico personal:
lucidslu@gmail.com
Correo CentraArte:
centrarte13kawca@gmail.com
Tel: 30723291


Ana Lucía Morales Ortiz
(Coordinadora CentraArte)


Edwin Rolando Xoná Tun
(Secretario general Mesa de la Juventud)



Figura 48: Carta PMT



Tactic, Alta Verapaz | 31 de mayo, 2016

PMT,
Tactic, Alta Verapaz
Presente

Coordinación PMT,

Le saluda cordialmente Ana Lucía Morales Ortiz, coordinadora de CentrArte. Este es un centro cultural en Tactic, Alta Verapaz, que está dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población tacticueña. Además busca apoyar a las organizaciones e instancias ya presentes en Tactic, por lo que actualmente trabaja con La Mesa de la Juventud, y La Oficina Municipal de la Juventud.

Durante los meses de abril y mayo estuvimos trabajando con un grupo de aproximadamente 30 jóvenes un diplomado de formación ciudadana. Como resultado de esto, surgió la inquietud de poner en práctica los conocimientos que fuimos construyendo. Así, como grupo decidimos organizar una caminata que tenga como temática "derechos y obligaciones de la juventud".

En ese sentido, solicitamos su apoyo y acompañamiento en la actividad que se realizará el día 19 de junio, de 1:00pm a 2:20pm. Ésta iniciará con una caminata por la calle principal (desde la gasolinera las Magnolias), y finalizará con algunas actividades culturales en el gimnasio municipal.

Agradeciendo de antemano su apoyo, nos despedimos
Atentamente,

Puede comunicarse directamente con nosotros en:

Correo electrónico personal:

lucidlu@gmail.com

Correo CentrArte:

centrarte13kawog@gmail.com

Tel: 30723291

Ana Lucía Morales Ortiz
(Coordinadora Centrarte)

Figura 49: Carta colegio La Enseñanza



Guatemala, 30 de mayo, 2016

Colegio La Enseñanza,
Tactic, Alta Verapaz
Dirección pte,

Le saluda cordialmente le saludamos de parte de CentrArte y la Mesa de la Juventud, deseándole que todas sus actividades se estén realizando con éxito.

Por este medio hacemos de su conocimiento que el domingo 29 de mayo del presente año se finalizó la parte teórica del diplomado de Formación Ciudadana, impartido por representantes de CentrArte, y la Mesa de la Juventud. Sin embargo, surgió la inquietud de trascender lo puramente teórico, y tener una actividad de cierre en la que se pudieran poner en práctica algunos conceptos e ideas que trabajamos a lo largo del diplomado. En ese sentido, como grupo, decidimos organizar una caminata el día 19 de junio, que iniciará desde La gasolinera Las Magnolias, y finalizar con algunas actividades culturales en el salón municipal. Esta tendrá como tema central los derechos y obligaciones de la juventud.

Queremos invitar a todos los centros educativos que manejen el nivel de básicos y diversificado a que participen en la marcha llevando pancartas que hagan alusión al tema central. El objetivo es netamente educacional, pues se busca socializar y compartir algunos conceptos sobre derechos y obligaciones a través del arte. Por otro lado, fomentar la organización juvenil, pues son las y los mismos jóvenes del diplomado quienes están encargados de coordinar la actividad.

Así, pues, por este medio le extendemos una cordial invitación a que participe con algunos estudiantes de su establecimiento. Se estará proporcionando un diploma de participación, y, a los institutos que confirmen su participación les haremos entrega de un disco con un paquete fotográfico de la actividad.

Agradeciendo de antemano su apoyo, me despedido
Atentamente,


Edwin Rolando Xoná Tun
(Secretario general Mesa de la Juventud)


Ana Lucía Morales Ortiz
(Coordinadora CentrArte)



Puede comunicarse directamente con nosotros en
Correo electrónico personal:
lucidslu@gmail.com
Correo CentrArte:
centrarte13kawoq@gmail.com
Tel: 30723291



iii. Anexo 3: planificación taller de autoconocimiento



Taller de autoconocimiento

- **Impartido por:**

Colectiva Guatemala Menstruante

“Somos mujeres que buscamos romper moldes y cambiar la forma en la que se vive la menstruación. Queremos reivindicar la sangre ya que eso es lo que nos une a todas las mujeres de todas las etnias, todas las clases sociales, todos los países del mundo. Y es lo que al mismo tiempo nos define. Es necesario visibilizarla. Queremos remover los estigmas y mitos que limitan a la mujer guatemalteca a conocer su cuerpo. Esto debe comenzar por adentro, desde el autoconocimiento. Buscamos recuperar conocimientos ancestrales en los que la menstruación, en lugar de ser un tabú negativo, es un reconocimiento del poder y sabiduría femenina”

Esta colectiva está conformada por mujeres que han buscado formarse desde diversos ámbitos (antropológico, psicológico) en temas sobre género. Han desarrollado actividades (stands, círculos de confianza, talleres, etc) que les han permitido desarrollar experiencia una trabajando con mujeres.

- **Actividades:**

Se propone realizar dos actividades. La primera consta de un cine foro introductorio a los temas que se buscaran profundizar en el taller teórico y práctico. Los cine foros son una buena herramienta para romper el hielo, y dar a conocer de una forma amigable algunos conceptos y enfoques claves.

Cine foro

Se realizará en KinoCafé, y se proyectará la película, *La Luna en Ti*.

Este es un documental que muestra cómo se construye socialmente la visión sobre la menstruación. A esta, en la mayoría de casos, se le da atribuciones negativas que la transforman, de un proceso natural, a un tabú. Esto tiene como consecuencia un desconocimiento de una parte del “ser mujer”. La película Busca romper mitos sobre este ciclo. Aclarar dudas y dar información libre de estigmas. Hace reflexionar acerca de lo natural que es este proceso y cómo esto nos conecta como seres humanos de generación en generación y entre diferentes culturas.

Al finalizar la proyección se abre un espacio de preguntas y diálogo.

Taller teórico y práctico

Este estará dirigido a niñas.

Se espera brindar información que sea útil para el desarrollo individual de las participantes, aclarar dudas sobre la menstruación e iniciar con ellas un proceso de reconexión y reconocimiento con su ciclicidad.

- **Fechas:**

16 117 de abril, 2016.

iv. Anexo 4: matriz operativa del Diplomado de Formación Ciudadana.

Módulo	Sesión	OBJETIVOS Tiempos & Fechas	ACTIVIDAD Responsables & Materiales	METODOLOGÍA Descripción & Desarrollo
I	I	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Integrar desde el juego y la dinámica a las y los participantes. ○ Informar sobre lo que se pretende y lo que no se pretende con el proceso. ○ Cuestionar la conciencia ciudadana actual sobre el tema de discusión (tema seleccionado por los facilitadores) ○ Activar desde las emociones un interés profundo en transformar la realidad actual desde el yo. <p>Tiempos: 240 minutos 08:00 – 12:00 horas</p> <p>Fechas: 22 de abril</p>	<p>CONVIVENCIA DE ARRANQUE</p> <p>Responsables: Equipo de formación Participantes</p> <p>Materiales: Audiovisuales Material didáctico/lúdico (<i>pelotas, maskin tape, papeliografos</i>)</p>	<p>-REGISTRO, BIENVENIDA E INICIO-</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de integración <p><i>Para romper con el silencio y motivar la discusión entre los interlocutores se realizará una dinámica pertinente al lugar, el idioma, las edades y el grado académico promedio.</i></p> <p>Momento I: Desarrollo de contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos del proceso de formación ciudadana. • Mural de expectativas del diplomado • Socialización de planificación • Dinámica de reflexión. <p>-RECESO-</p> <p>Momento II: Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identidad cultural • Liderazgo • Dinámica de análisis. <p>-EVALUACIÓN, CIERRE Y DESPEDIDA-</p> <p>Momento III: Conclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juicio crítico sobre los temas • Debate • Dinámica de cierre.

I	2	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Resaltar las etapas más relevantes de la historia de Guatemala. ○ Comprender los sucesos pasados para relacionarlos con las problemáticas actuales del país. <p>Tiempos: 240 minutos 08:00 – 12:00 horas</p> <p>Fechas: 30 de abril</p>	<p style="text-align: center;">MEMORIA HISTÓRICA</p> <p>Responsables: Equipo de formación Participantes</p> <p>Materiales: Audiovisuales Material impreso Material didáctico/lúdico</p>	<p style="text-align: center;">-REGISTRO, BIENVENIDA E INICIO-</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro de participantes. • Retroalimentación <p>Momento I: Desarrollo de contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conversación sobre la Memoria Histórica con preguntas generadoras. • Elaboración de línea de tiempo • Elaboración de cuadro comparativo <p style="text-align: center;">-RECESO-</p> <p>Momento II: Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconociendo al presidente. • Análisis expositivo. • Línea de tiempo. • Elaboración de un mapa conceptual y un mapeo institucional. <p style="text-align: center;">-EVALUACIÓN, CIERRE Y DESPEDIDA-</p> <p>Momento III: Conclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de cierre.
	3	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Conocer las disposiciones internacionales sobre la declaración de los derechos humanos. ○ Identificar desde el marco legal las atribuciones y obligaciones del individuo. ○ Reconocer los derechos y obligaciones que el Estado vela y los que se encuentran ausentes en la ciudadanía. <p>Tiempos: 240 minutos 08:00 – 12:00 horas</p> <p>Fechas: 07 de mayo</p>	<p style="text-align: center;">DERECHOS HUMANOS</p> <p>Responsables: Equipo de formación Participantes</p> <p>Materiales: Audiovisuales Material impreso Material didáctico/lúdico</p>	<p style="text-align: center;">-REGISTRO, BIENVENIDA E INICIO-</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro de participantes. • Recapitulación <p>Momento I: Desarrollo de contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Derechos humanos. • Bases legales. • Dinámica de reflexión. <p style="text-align: center;">-RECESO-</p> <p>Momento II: Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicabilidad de derechos humanos en Guatemala • Estado de derecho • Populismo (debate) • Dinámica de análisis. <p style="text-align: center;">-EVALUACIÓN, CIERRE Y DESPEDIDA-</p> <p>Momento III: Conclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de cierre.

II	4	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Cuestionar el grado de involucramiento individual y colectivo. ○ Identificar diferencia entre ciudadano y ciudadanía en el contexto social. ○ Facilitar el proceso de análisis político para las problemáticas sociales, <p>Tiempos: 240 minutos 08:00 – 12:00 horas</p> <p>Fechas: 14 de mayo</p>	<p>Ciudadanía y herramientas para el análisis político</p> <p>Responsables: Equipo de formación Participantes</p> <p>Materiales: Audiovisuales Material impreso Material didáctico/lúdico</p>	<p>-REGISTRO, BIENVENIDA E INICIO-</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro de participantes. • Retroalimentación <p>Momento I: Desarrollo de contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ciudadanía • Dinámica de reflexión. <p>-RECESO-</p> <p>Momento II: Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introducción sobre las herramientas para el análisis político • Dinámica de análisis. <p>-EVALUACIÓN, CIERRE Y DESPEDIDA-</p> <p>Momento III: Conclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de cierre.
	5	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Identificar los mecanismos y estrategias que posibiliten la incidencia política. <p>Generar habilidades y conocimientos sobre la capacidad de negociación y concertación</p> <p>Tiempos: 240 minutos 08:00 – 12:00 horas</p> <p>Fechas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 21 de Mayo 	<p>Ciudadanía y herramientas para el análisis político (continuación)</p> <p>Responsables: Equipo de formación Participantes</p> <p>Materiales: Audiovisuales Material impreso Material didáctico/lúdico</p>	<p>-REGISTRO, BIENVENIDA E INICIO-</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro de participantes. • Retroalimentación <p>Momento I: Desarrollo de contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Análisis institucional, político y social a niveles macro y micro • Dinámica de reflexión. <p>-RECESO-</p> <p>Momento II: Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ley de la juventud • Agenda juvenil municipal, Tactic, A.V. • Dinámica de análisis. <p>-EVALUACIÓN, CIERRE Y DESPEDIDA-</p> <p>Momento III: Conclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de cierre.

6	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Brindar herramientas útiles, que puedan utilizarse para la resolución de conflictos de forma pacífica en la vida cotidiana, y a nivel local. ○ <p>Tiempos: 240 minutos 08:00 – 12:00 horas</p> <p>Fechas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 28 de Mayo 	<p>Análisis, negociación y transformación de conflictos</p> <p>Responsables: Equipo de formación Participantes</p> <p>Materiales: Audiovisuales Material impreso Material didáctico/lúdico</p>	<p>-REGISTRO, BIENVENIDA E INICIO-</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro de participantes. • Retroalimentación <p>Momento I: Desarrollo de contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplificación de conflictos a nivel nacional y local. • Presentación teórica de las dinámicas de conflictividad, y de herramientas que permitan solucionar conflictos. <p>-RECESO-</p> <p>Momento II: Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego de roles sobre alguna problemática. • Resolución de la problemática de la dinámica. <p>-EVALUACIÓN, CIERRE Y DESPEDIDA-</p> <p>Momento III: Conclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de cierre. • Evaluación.
7	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Consolidar la participación y el involucramiento de las y los jóvenes. ○ Elevar el grado de concienciación y sensibilidad ciudadana. ○ Incentivar la participación de jóvenes en la agrupación para encaminar al proceso democrático <p>Tiempos: 240 minutos 08:00 – 12:00 horas</p> <p>Fechas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 4 de Junio 	<p>CONVIVENCIA DE CIERRE</p> <p>Responsables: Equipo de formación Participantes</p> <p>Materiales: Audiovisuales Material impreso Material didáctico/lúdico</p>	<p>-REGISTRO, BIENVENIDA E INICIO-</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registro de participantes. <p>Momento I: Desarrollo de contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resultados del proceso de formación y sensibilización ciudadana. • Dinámica de análisis y reflexión. <p>-RECESO-</p> <p>Momento II: Diálogo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámicas de reflexión y despedida • Entrega de constancias de participación. • Discusión sobre el proceso de formación y sensibilización ciudadana, lecciones aprendidas y compromisos comunitarios compartidos. <p>-EVALUACIÓN, CIERRE Y DESPEDIDA-</p> <p>Momento III: Conclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actos de Clausura.

¿Qué es CentrArte?

Un espacio cultural dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población tactiqueña. Se apoya en los talleres de formación como herramienta educativa. Sin embargo, también promueve diversas actividades recreativas.

Busca además, apoyar a las organizaciones e instancias ya presentes en Tactic, por lo que actualmente trabaja con La Mesa de la Juventud, y La Oficina Municipal de la Juventud.



Cronograma de actividades

- Cursos de inglés
- Taller con animales venenosos
- Periodismo juvenil

Febrero	
Sábado	Domingo
13	14 Taller de murales Impartido por: 
20	21 Taller de mecánica (enfocado en bicicletas) Impartido por: Víctor Hernández
27 Taller de artes marciales Impartido por: Jesús Alejandro González	28 Taller de artes marciales Impartido por: Jesús Alejandro González. Inicia taller de documental Impartido por: Levzer Chiquin

Cronograma de actividades

En la página de Facebook estaremos publicando más información sobre cada uno de los talleres y actividades.

Marzo	
Sábado	Domingo
5	6 Taller de documental Impartido por: Levzer Chiquin
12 Taller de teatro Impartido por: Gabriela Dávila (club de teatro UVG)	13 Taller de teatro Impartido por: Gabriela Dávila (club de teatro UVG) Taller de documental Impartido por: Levzer Chiquin
19 Taller de documental Impartido por: Levzer Chiquin	
26 Taller de documental Impartido por: Levzer Chiquin	

XII. Anexo 6: instrumento para diagnóstico



¡Hola!

Mi nombre es Ana Lucía Morales Ortiz, estudiante de antropología en la Universidad del Valle de Guatemala, con el pensum de estudios finalizado. Como parte de mi práctica profesional estoy trabajando en CentrArte 13Kawoq, un centro cultural en Tactic, Alta Verapaz, que está dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población tacticueña. Además busca apoyar a las organizaciones e instancias ya presentes en Tactic, por lo que actualmente trabaja con La MJ, y La OMJ.

Entre las actividades principales de CentrArte está la implementación de talleres que abarquen diversas temáticas, principalmente en la línea del cuidado del medio ambiente y pensamiento creativo. Sin embargo, me gustaría primero conocer los temas que te llaman la atención, y las actividades que te gustan, para tomarlas en cuenta en el diseño del programa de los talleres que se impartirán. La encuesta consta de una serie de preguntas que pretenden profundizar en tus intereses, y conocimientos sobre algunas actividades extracurriculares que ya se realizan en Tactic. No te preocupes, no es un examen. No hay respuestas buenas, ni malas. Sientete libre de contestar con sinceridad. Es posible que otras personas lean las encuestas, pero el contenido de tus respuestas será anónimo y confidencial. Para asegurar esto, No registraré ningún nombre o información personal, más que edad, género y etnicidad en la encuesta.

Tu participación en esta encuesta voluntaria. Eres libre de retirarte en cualquier momento sin ningún problema. Tampoco será problema si decides no participar.

No habrá ningún costo o pago por participar. Tampoco habrá repercusión si decides no participar o retirarte de este estudio. Sí decides no participar, no afectará tu relación conmigo. Participar no te causará ningún daño físico.

Si tienes alguna duda, o te gustaría conocer más de CentrArte puedes comunicarte conmigo a:

Mi correo personal: lucidslu@gmail.com

Correo de CentrArte: CentrArte13kawoq@gmail.com

Telefono de CentrArte: 30723291

Fb: CentrArte 13Kawoq

Código	Fecha	Instituto
--------	-------	-----------

DES1. Sexo 1. Femenino 2. Masculino	DES2. Edad	DES3. ¿Sabe leer y escribir? 1. Sí 2. No
DES2 ¿En qué lugar nació?		
DES3 ¿Lugar de residencia actualmente?		
DES4 ¿En qué idioma aprendió a hablar?		
DES5 ¿Qué idiomas habla?		
DES6 ¿Practica alguna religión?	1. Católica 2. Protestante 3. Espiritualidad Maya 4. Adventista 5. Testigos de Jehová 6. Mormona 7. Ninguna 8. Otra:	
DES7 Estado Civil	1. Soltera/o 2. Casada/o o unida/o 3. Separada/o ó divorciada/o 4. Viuda/o	
DES8 ¿Tiene hijos?	1. Sí 2. No	
DES9 Se identifica usted cómo...	1. Maya 2. Poqomchí 3. Ladino 4. Mestizo 5. Otro: _____	
DES10 ¿Trabajas actualmente?	1. ___ Sí 2. ___ No (pero estoy buscando trabajo) 3. ___ No	
DES11 Si respondiste que sí, ¿en qué trabajas?		

Sobre la OMJ y la red de jóvenes.

- JUV1. ¿Has escuchado sobre la OMJ? Sí No
 JUV 2. ¿Has escuchado sobre la MJ de Tactic? Sí No
 JUV 3. ¿Participas en algún grupo de jóvenes? Si (pase a 4) No (pase a 5)
 JUV 4. ¿Nos puedes decir en qué grupos participas? (puede ser un grupo de baile, deporte, iglesia, etc.)

JUV 5. ¿Nos puedes decir por qué no participas en ningún grupo?

JUV 6. ¿Has participado en algún taller o capacitación para jóvenes? Si (pase 7) No (pase a 8)

JUV 7. ¿Nos puedes decir de qué se trató la capacitación?

Sobre la Biblioteca Municipal

BIM1. ¿Has visitado la biblioteca municipal? Sí (pase a 3) No

BIM2. ¿Por qué no has visitado la biblioteca municipal?

BIM3. ¿Cuál fue la razón de tu visita a la biblioteca municipal?

BIM4. ¿Qué recomendación darías a la biblioteca municipal?

Sobre Cursos de Formación

EEM1. De las clases que recibes en el instituto ¿Cuál es el curso que más le gusta? ¿Por qué?

EEM2. ¿Cuál es el curso que menos le gusta? ¿Por qué?

EEM3. En la escuela ¿Le gustan más las actividades el aire libre, o adentro del salón?

EEM4. ¿Qué tipo de cursos te gustaría recibir? Menciona únicamente tres, según sea tu prioridad

- a. _____
- b. _____
- c. _____

EEM5. ¿Por qué te gustaría recibir este tipo de cursos?

EEM6. ¿Qué días y en qué horario podrías recibir estos cursos?

Día: L __ M __ Mi __ J __ V __ S __ D __ Horario: Mañana __ Tarde __ Noche __

EEM6. ¿Estarías dispuesto a pagar por los cursos o comprar los materiales de aprendizaje?

Sí No

EEM7. ¿Por qué?: _____

EEM8. ¿Qué te impediría participar en este tipo de cursos? Puedes seleccionar todas las que te parezcan.

- a. Mis papás o mi pareja no me dan permiso ____
- b. El horario de trabajo o de estudios ____
- c. La falta de recursos económicos ____
- d. No entiendo bien el castellano ____
- e. Vivo muy lejos de pueblo ____
- f. No tener otros amigos que vayan al curso ____
- g. No hay transporte de mi casa al pueblo ____
- h. Alguna otra razón: _____

DEP1. ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

DEP2 Si la municipalidad diera un curso sobre deporte ¿qué tipo de deporte o actividad física te gustaría?

XI. Segunda parte: Artículo Académico

Revisión del modelo de educación alternativa, basado en el voluntariado juvenil, para el caso de CentrArte 13 Kawoq, Tactic, Alta Verapaz.

Universidad del Valle de Guatemala. Ana Lucía Morales Ortiz

A. Resumen

Durante el primer semestre del 2016 (enero- junio) se desarrolló el plan piloto de CentrArte 13 Kawoq, Tactic, Alta Verapaz. Este es un proyecto dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población joven del municipio, a través de talleres de formación y actividades recreativas. Esta intervención tuvo una duración de 6 meses y buscó abordar las posibilidades y limitaciones de un modelo de educación alternativa basado en el voluntariado con jóvenes, en Tactic. Estuvo dividida en tres etapas: diseño, implementación y análisis de datos, y se enmarcó en los acercamientos metodológicos de la antropología aplicada y la educacional para la libertad.

Como parte de mi trabajo de graduación, durante este tiempo me encargué de la coordinación del centro. Este artículo es un acercamiento a la experiencia de estos seis meses de trabajo en el plan piloto. Sin embargo, más que una descripción detallada del ciclo del proyecto, se plantean preguntas para orientar un análisis crítico de la construcción de un centro de educación alternativa, basado en un modelo de voluntariado y juventudes.¹⁴

B. Introducción

Para entender mi involucramiento con el proyecto piloto CentrArte 13 Kawoq, es necesario remontar al año 2012, cuando realicé mi primer trabajo de campo, bajo la orientación de la antropóloga Tatiana Paz Lemus, quien se encontraba realizando una temporada de campo de su tesis doctoral “Enacting Youth, political agency and youth subjectivities in Tactic, Guatemala”. A partir de esto, conocí a algunos/as jóvenes que estaban organizados en diferentes iniciativas, pero convergían en un colectivo: la MJ –MJ-¹⁵ En este tiempo se desarrolló una relación de amistad con algunos/as de ellos/as y participé en algunas de las actividades de la Mesa. Durante los siguientes

¹⁴ Se habla de juventudes bajo el supuesto de que no existe una sola forma de ser joven, ni un modelo que pueda homogenizar la diversidad de experiencias y contextos de las personas.

¹⁵ A lo largo del artículo se hará referencia a esta organización como “la Mesa”, o “MJ”.

años, Tatiana continuó realizando temporadas de campo, y la relación con la Mesa se mantiene, desde ese momento, hasta la actualidad.

En el 2015 Tatiana me compartió la posibilidad e inquietud colectiva de tener un espacio físico para hacer actividades enfocadas en juventud, que no fuera parte directa de la municipalidad. Ya existían acuerdos y diálogos con la MJ para la implementación de ese espacio, pero ella no podría darle seguimiento, pues tendría que salir del país por un tiempo prolongado. Personalmente, me mueve la posibilidad de hacer antropología comprometida, desde el trabajo con las personas, y tengo convicciones fuertes sobre la importancia de los procesos desde la educación alternativa. Aunado a estas inquietudes, del hecho de haber estado trabajando en Tactic con anterioridad, mi auto reconocimiento como joven, y la amistad que se construyó con algunos/as de los/las miembros de la MJ, surgió la propuesta de ser yo quien implementara el proyecto piloto para esta iniciativa enfocada en juventudes.

En diciembre de 2015, Tatiana Paz y yo hicimos un viaje a Tactic, entre otras cosas, para presentarme de forma oficial (pero informalmente) a la MJ, y a las autoridades locales, como la persona encargada de darle seguimiento al proyecto, y en enero del 2016 me ubiqué de forma fija en Tactic al menos por los siguientes seis meses. Pese a que no había tenido un involucramiento directo con el trabajo de la MJ, parte de lo que me motivó a ser parte de CentrArte fue la oportunidad de retomar el contacto con las personas que conocí, y acercarme de una forma más profunda su trabajo.

Este artículo busca ser una reflexión crítica y cualitativa del trabajo realizado durante el proyecto piloto. Se enmarca desde las premisas de la investigación acción: crear conocimiento que pueda ser utilizado para la toma de decisiones, y, en especial, que sea de valor para las personas que fueron parte del proyecto. En ese sentido, el recorrido de esta intervención piloto debe entenderse y presentarse como algo más que sus datos cuantitativos. Es por eso que se proponen un análisis de los supuestos teóricos sobre juventud y voluntariado, educación alternativa y comunidades de aprendizaje, que fueron desafiados en la experiencia práctica de CentrArte, contextualizada en Tactic, y una serie de preguntas clave para guiar futuros proyectos.

CentrArte es un proyecto en el que convergen diversas partes (MJ –MJ- , OMJ¹⁶ -OMJ-coordinación, participantes, talleristas, etc.). Sin embargo, la voz que predomina en este texto es personal, en cuanto a que se configura a partir de mi experiencia como coordinadora del proyecto, y

¹⁶ A lo largo del texto se referirá a esta institución como OMJ.

se alimenta de las observaciones etnográficas, entrevistas formales e informales, y encuestas realizadas. No trata de generalizar las diversas posiciones, sentimientos o pensamientos del resto de personas involucradas.

C. Contexto

El municipio de Tactic está localizado al este del Departamento de Alta Verapaz. Colinda al Norte con el municipio de Cobán, al Sur con San Miguel Chicaj, Salamá y Purulhá, del Departamento de Baja Verapaz, y Santa Cruz Verapaz, al Este con Tamahú, y al Oeste con Santa Cruz Verapaz (Segeplan, 2010: 9). Éste se encuentra agrupado en siete microrregiones y una en proceso de legalización, las cuales se distribuyen de la siguiente manera: 1) Bempec, 2) Chi Ixim, 3) Pasmolón, 4) Guaxpac, 5) Chiacal, 6) Tampo, 7) Peri Urbano, y 8) Casco Urbano (Ibíd.: 10).

Según el análisis del sistema de lugares poblados realizado en el 2009, las regiones de Tampó, Pasmolón, Periurbana y el Casco Urbano, son las que concentran mayor cantidad de servicios y cuentan con mejores condiciones de conectividad y movilidad, dada su red de carreteras y el sistema de transporte público medido en cantidad y frecuencia. Este mismo análisis da cuenta que las micro regiones con menor cantidad de servicios y conectividad son: Bempec, Chi-Ixim, y Guaxpac (Ibíd.).

En cuanto a educación, según el mapeo de institutos del MINEDUC, en Tactic, del total de la población que está en el rango de edad para asistir al ciclo básico, únicamente el 35.71% lo hace. Mientras que al nivel diversificado asiste un 25.72%. La modalidad educativa principal en el ciclo básico son las telesecundarias y los institutos públicos. Sin embargo, existen factores que limitan su funcionalidad, como los escasos de docentes y de material pedagógico. (MINEDUC, 2014). Existe una amplia población que no está integrada al sistema educativo por diversas razones, entre las cuales cabría mencionar, la distancia a los institutos, la escasez de recursos, la priorización del trabajo o la familia, o, una previa experiencia insatisfactoria.

En el escenario social de Tactic existe una juventud organizada que se ha manifestado de diversas formas, adoptando múltiples formatos, a lo largo del tiempo. Las dinámicas en éstos deben entenderse de forma fluida, en cuanto a que se transforman constantemente. Sin embargo, según la Mtra. Tatiana Paz, la memoria de los actuales grupos organizados converge en la identificación de “Expresión” y “Equilibrio” como las agrupaciones de las cuales partió el movimiento juvenil. Paz también menciona que, los grupos juveniles en Tactic surgen como agrupaciones organizadas con la esperanzas de proporcionar nuevos espacios de participación y recreación para otros/as jóvenes. Si bien han existido diversos colectivos, en este caso es pertinente profundizar en una de las formas de representación juvenil en específico: La MJ –MJ-.

La MJ de Tactic –MJ- surge como un esfuerzo para priorizar los intereses de la población joven en Tactic. La agrupación se origina a finales del 2011, posterior a los procesos electorales de la época, y nace como un espacio alternativo de discusión e interacción multidisciplinar interdependiente y diversa. La actividad de sus integrantes varía según las actividades y/o procesos que ésta lleva a cabo. (MJ, 2015:5). Paz Lemus menciona que ésta está conformada por miembros de diversos colectivos juveniles, y es una plataforma para asesorar a la OMJ –OMJ-.

D. Presentación de la intervención: CentrArte 13 Kawoq

CentrArte 13 Kawoq es una iniciativa que surge del trabajo cooperativo y la relación que se ha mantenido (desde el 2012 hasta el presente) entre la MJ –OJ- , y la antropóloga Tatiana Paz Lemus. Con el tiempo nos hemos ido sumado al proyecto otras personas. En 2015 se realizaron talleres formativos (teatro, artes marciales, nutrición y otros) por medio de la labor de extensión y emprendimiento de estudiantes de la Universidad del Valle de Guatemala, y gracias al apoyo de voluntarios del municipio. A partir de la experiencia obtenida a través de estos talleres, se tomó la decisión estrategia de seguir tomando el municipio de Tactic como sede del proyecto piloto.

El centro se planteó como un espacio dedicado a la educación creativa y el desarrollo de capacidades de la población, especialmente jóvenes, a través de talleres de formación y actividades recreativas. Busca apoyar a las organizaciones e instancias ya presentes en Tactic, por lo que actualmente trabaja con la MJ –MJ- y la OMJ –OMJ- . Para el proyecto piloto, el modelo de intervención se enmarca en la educación alternativa y crítica, y se sostiene en dos pilares fundamentales: juventudes y voluntariado. Su objetivo es establecer una comunidad de aprendizaje. Y, a largo plazo, se busca ampliar la red de soporte educativo para las y los jóvenes en Tactic, Alta Verapaz, a través de la educación extraescolar, lúdica y artística.

El proyecto piloto para CentrArte 13 Kawoq inició el 16 de enero, y finalizó el 2 de julio del 2016. Estuvo orientado en tres ejes de trabajo: A) infraestructura, que consistió en el trabajo que se realizó para ambientar el espacio físico de CentrArte con la intención de que se ajustara al proyecto, y se aprovechara el espacio de la mejor manera. B) comunicación, se refiere al trabajo que se llevó a cabo con la intención de dar a conocer el proyecto, y las actividades realizadas. C) educación, que se enfocó al trabajo vinculado a los procesos de aprendizaje, y desarrollo de conocimientos a través de proyectos educativos promovidos por el centro.

Se han propuesto diversas categorizaciones del ciclo de investigación acción. Para el caso de CentrArte se recurrió al concepto de ciclos de acción reflexiva, que consisten en la planificación,

acción y evaluación de la acción. Para el caso específico de CentrArte se definieron de la siguiente forma:

- **Diseño:** consistió en las ideas, cuestionamientos y el planteamiento teórico del proyecto piloto. Este proceso se ve reflejado en el marco lógico. Dicha matriz se construyó colaborativamente entre la coordinación de CentrArte y la antropóloga Tatiana Paz Lemus, y se basó en conversaciones tenidas con la MJ. Esta etapa también engloba los diálogos, discusiones y decisiones colectivas, como el nombre del proyecto, y el modelo de voluntariado, que se tomaron previas a junio 2016, momento en el que inicia el trabajo de campo para el proyecto piloto.
- **Implementación:** esta etapa se refiere a la ejecución de las actividades planteadas en el marco lógico. Las decisiones que se tomaron para llevarlas a cabo, y los ajustes que se hicieron en la dimensión práctica. El marco lógico se trabajó a partir de tres ejes principales: infraestructura, educación, comunicación y difusión. Cada uno de éstos con sus propios objetivos y actividades específicas. A lo largo de este periodo se contó con el apoyo de diversas personas que brindaron su tiempo y esfuerzo para llevar a cabo las actividades del centro, dentro de las cuales está la MJ, alumnos y alumnas de la UVG, personas de la comunidad en Tactic, amigas y amigos, autoridades de establecimientos educativos, etc. Para contextualizar la oferta de talleres educativos de CentrArtecentro se realizó un diagnóstico de intereses y disponibilidad de las juventudes en Tactic.
- **Análisis de datos:** a lo largo de la etapa de implementación se llevó registro de notas de campo que pudieran apoyar la lectura de los resultados del proyecto piloto. La etapa de análisis de datos consistió en la revisión, y sistematización de las notas de campo, información del monitoreo de los talleres, y entrevistas de evaluación que se hicieron al finalizar el Diplomado en Formación Ciudadana.

E. Metodología

Esta intervención se orienta a partir de las nociones de la Antropología Aplicada, y los lineamientos metodológicos de la Investigación-Acción / Investigación Participativa. Vale la pena recalcar que éstas son más bien orientaciones investigativas que busca crear comunidades participativas de investigación (Reason; Bradbury, 2008: 1). La Investigación Participativa tiene múltiples modalidades, por lo que es difícil plantear una definición estricta y estática sobre la misma. Sin embargo, si pueden mencionarse ciertos elementos que la caracterizan:

- Se conforma por un conjunto de prácticas que responde al deseo de las personas por responder de una forma práctica, creativa, y colectiva a problemas cotidianos (comunidades, organizaciones) (*Ibíd.*: 3).
- Exhorta al compromiso con las personas, en relaciones de colaboración, y a abrir nuevos espacios comunicativos en los que el dialogo pueda fluir (*Ibíd.*: 3).
- Concibe diversas formas de conocimiento, tanto en la evidencia que se genera en la investigación y su expresión en diversas formas de presentación mientras se aprende (*Ibíd.*: 4).
- Está orientada a los valores, tratando de abordar cuestiones de importancia relativas al florecimiento de las personas humanas, sus comunidades y la ecología más amplia en la que participamos. (*Ibíd.*)

Así, pues, uno de los propósitos primarios de la investigación- acción es producir conocimiento práctico que sea útil para las personas en su vida cotidiana. Un propósito más amplio es contribuir al conocimiento práctico para incrementar el bienestar (económico, político, psicológico, espiritual) de las personas, y las comunidades. (*Ibíd.*: 5).

Ana Mercedes Colmenares (2012) en su artículo “Investigación acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y acción” retoma a Eizagirre y Zabala (s. f., p. 1), para decir que *«Esta modalidad de investigación es en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. Por otra parte, La acción no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención. Por último, la participación significa que en el proceso están involucrados no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad»* (Colmenares, 2012:110).

Colmenares hace una síntesis sobre las diferentes formas en las que se organizan las etapas de la investigación acción. La que interesa retomar para el caso de CentrArte es la concepción de ciclos de acción reflexiva, divididos en planificación, acción y evaluación de la acción.

F. Resultados y discusión: de escribir a caminar

El imaginar y escribir el proyecto CentrArte, sus fundamentos y modalidades, fue traducir expectativas, en letras y matrices, que permitieran materializar la esperanza. Sin embargo, al finalizar los seis meses de ejecución del proyecto piloto, se hizo evidente que hubo cambios importantes entre esa planificación teórica del proyecto (finales del 2015) y su implementación (enero-junio, 2016). A medida que se caminó con el proyecto, se hizo cada vez más claro el quiebre en algunos de los planteamientos desde los que nació. El asumir con responsabilidad estas transformaciones fue un proceso duro, pues, a diferencia del paradigma positivista, en este caso se reconoce que, más allá de los datos cuantitativos sobre los resultados, el proyecto es el reflejo de convicciones compartidas. Enfrentar un panorama diferente al esperado, implica también cuestionar el entendimiento del escenario social, de una misma, de las decisiones, los abordajes, y del proyecto. Sin embargo, es a través de estos cuestionamientos que se pueden plantear rutas pertinentes en temas específicos.

Haber llevado a cabo el proyecto piloto permitió visibilizar elementos presentes en el terreno social que no habían sido identificados con anterioridad. Esto no debe interpretarse como un fallo en la planificación. La transformación debe entenderse como una característica de los escenarios sociales, y, por tanto, es importante que los proyectos que pretenden trabajar y responder a dinámicas sociales específicas se piensen como iniciativas flexibles, en constante diálogo entre las partes involucradas, y abiertas a replantearse.

Uno de los principales supuestos que le dio vida al proyecto y del cual dependía el funcionamiento permanente del centro, era la interacción y cooperación constante con la MJ. Sin embargo, esta participación se vio limitada por diferentes razones. Pese a este y otros cambios que surgieron al caminar, la implementación del proyecto no se detuvo. De hecho, el detenerse no era una opción, pues ya se contaba con fondos, y con compromisos que debían llevarse a cabo. Este escenario abrió la reflexión sobre la construcción participativa en el contexto específico de CentrArte.

London y Chabrán (2004) en el artículo “Youth – LED REP: building critical consciousness for social change” plantean el modelo de “youth led evaluation”, que consiste en la construcción de proyectos enfocados a jóvenes, en los que las mismas juventudes tienen un papel protagónico y activo en las intervenciones, en cuanto a toma de decisiones, la dirección de los proyectos, y su evaluación. Este planteamiento encaja con la visión original del proyecto piloto de CentrArte. Sin embargo, en la práctica, la temporada del proyecto piloto coincidió con una época de inactividad de la MJ. El artículo menciona que las decisiones alrededor de la forma de vincular los proyectos con los liderazgos

juveniles deben considerar el tipo de proyecto, sus posibilidades y limitaciones. La parte clave que aporta esta postura es la noción de que no existe una cantidad específica adecuada de liderazgo juvenil. Más que eso, lo relevante es la coincidencia entre el nivel de liderazgo y el contexto de los proyectos. Existen diferentes combinaciones de roles del liderazgo juvenil considerando la intensidad o profundidad de su involucramiento, como la amplitud y frecuencia de su participación. Esta forma de entender la participación, más que una preocupación por ubicar los proyectos en un continuum único, de más a menos participación, sugiere tener cuestionamientos sobre el tipo de recursos y esta que son necesarios para apoyar una participación significativa y sostenible de las juventudes.

En el caso de CentrArte, si bien la participación de la MJ como colectivo fue irregular, existió representación de dicha agrupación a través de su Secretario General. Participó en la mayoría de las actividades del centro, y estuvo involucrado en la convocatoria, diseño, implementación, además de ser facilitador del Diplomado en Formación Ciudadana. Fue principalmente con él y el representante de la OMJ con quienes se consultó la viabilidad, la gestión, y pertinencia de las actividades. Por otro lado, a falta de espacios colectivos oficiales de reunión con la MJ, se entablaron diálogos a nivel individual con algunos/as de las y los miembros de esta agrupación, en los que se exponían las actividades, y estos/as comentaban sus pensamientos, sentimientos, o experiencias previas. Esto permitía orientar las decisiones de CentrArte. Un ejemplo específico de estas interacciones se dio en la inauguración de una clínica psicológica en Tactic. En esta ocasión, durante una conversación informal, se le mostró el diseño del afiche para el taller de autoconocimiento a una de las integrantes de la MJ. El afiche tenía una imagen que mostraba un círculo de mujeres rodeadas por pájaros, y lunas. Ella comentó que la imagen le daba desconfianza, y que si lo viera en la calle no la llamaría a participar. Posteriormente, se buscó intencionalmente a otros miembros de la MJ y se les enseñó el mismo afiche. La mayoría estuvo de acuerdo con la primera integrante que manifestó su opinión. Como consecuencia, la imagen del afiche se modificó. Este proceso de consulta se siguió con el resto de material para los talleres.

La retroalimentación de las y los participantes (muchos/as de ellos/as jóvenes que no estaban participando en la MJ) sobre los talleres impartidos también fue una fuente importante que guió la marcha del proyecto piloto. En la mayor parte de los talleres y las sesiones del Diplomado en Formación Ciudadana se facilitaron momentos específicos para esta retroalimentación. Sin embargo, el enfoque educativo permitió que las actividades de educación fueran en sí mismas espacios que brindaban información sobre los pensamientos y sentimientos de las y los participantes.

Caminar, entonces, es la forma en la que el diseño del proyecto fue moldeándose a partir de los elementos que afloraron durante su implementación. En el manual SAGE para la investigación

práctica y participativa, se plantea que el proceso investigativo es dinámico y emergente. No puede ser predeterminado, sino que cambia y se desarrolla a medida que los involucrados profundizan su comprensión de los temas a tratar y desarrollan su capacidad como coinvestigadores tanto individual como colectivamente (Reason; Bradbury, 2008: 3). Se enfoca en la experiencia cotidiana. La creación de conocimiento en la vida diaria. Así, el proceso de investigación es igual de importante que sus resultados específicos. En la investigación acción el conocimiento se define como lo aprendido trabajando en un contexto de acción. La transformación de la experiencia propia en reflexión con uno mismo y otros es lo que permite la constante creación de acciones que fortalezcan a las partes involucradas. (Reason; Bradbury, 2008: 6). Así, aunque es importante pensar en los efectos de este cambio de rumbo en términos de recursos e indicadores cuantitativos, en este caso, el análisis se centrará en los supuestos sobre el modelo de juventud, voluntariado, y educación alternativa.

1. Juventudes y voluntariado

El proyecto CentrArte surge a partir del intercambio, intereses compartidos, y acuerdos establecidos con la MJ. Entre los consensos, se convino que el proyecto se implementaría con la Mesa como aliado principal en el desarrollo y diseño de actividades. Sin embargo, la implementación del plan piloto de CentrArte coincidió con un periodo de inactividad de la MJ. Durante la inauguración del proyecto piloto y los primeros dos talleres hubo presencia de algunos/as miembros de la MJ. Sin embargo, su participación disminuyó paulatinamente. La escasez de voluntarios/as fijo/as en el proyecto dificultó la planificación en conjunto de las actividades y no se logró que el centro se mantuviera abierto diariamente, con visitas a la biblioteca, o tutorías.

La inactividad de la MJ en estos seis meses puede haber respondido a circunstancias propiamente internas del colectivo, pero no hubo oportunidad de conocer a fondo estas situaciones, pues el contacto con las personas involucradas se dio más bien a nivel individual, e informal. En ese sentido, los factores que se evidenciaron a través de mi interacción con ellas estuvieron más bien relacionados a decisiones cotidianas sobre el rumbo de sus vidas, que, necesariamente, influían en su participación activa dentro del colectivo. Una parte de las y los miembros de la MJ consiguió trabajo, mientras que otra parte estudia los fines de semana, y algunos/as hacen las dos cosas. Además, otros/as integrantes se casaron, o tuvieron hijos/as.¹⁷

¹⁷ Este panorama se reflejó a través de las conversaciones informales con miembros de la MJ.

La discusión sobre las juventudes y lo juvenil en Guatemala se ha desarrollado a través de momentos históricos que han trazado un deber ser de las y los jóvenes. Por lo general, estas nociones responden a un entendimiento simplista de la diversidad de contextos y vulnerabilidades que rodean a la juventud. Al respecto, Leslie Lemus, en su texto “Surgimiento y despliegue de la cuestión juvenil en Guatemala: elementos para la discusión” plantea que, *«existe un consenso tácito en el que las personas jóvenes tienen que participar, no importa en qué o cómo. Aparecen entonces como aquellos que movilizan las más diversas causas casi siempre en clave de ser para otros: la nación o el futuro, por ejemplo. Su participación se convierte en sinónimo de voluntariado y ello es consigna para convocarles a un sinnúmero de acciones y actividades (campañas, observación electoral, ayuda a damnificados, etc.) o invocar su presencia en ciertos espacios (consejos de desarrollo, comités, programas de voluntariado y las mismas organizaciones juveniles) pero sin cuestionar la posición que ocupan y el rol que juegan»* (Lemus, 2015:11).

En el caso caso de CentrArte, la participación juvenil se estableció como pilar para el proyecto desde el interés y manifestación de una juventud organizada. Pese a que existe la motivación, y la atribución de valor al involucramiento de las juventudes (desde sí mismas/os. De hecho, el que hayan agrupaciones juveniles organizados es una manifestación de ambas cosas) la participación fue limitada.

En su tesis doctoral, *Enacting Youth, political agency and youth subjectivities in Tactic, Guatemala*, Tatiana Paz (2019) analiza años de trabajo de campo en Tactic, entrevistas y encuestas, enfocadas en las juventudes tacticqueñas, y brinda una lectura de los factores que intervienen en la forma en la que la juventud decide – o no- participar en ciertas iniciativas. Plantea que, las juventudes cargan con el peso de responsabilidades que suelen ser invisibilizadas a través de la normalización de la combinación entre el trabajo escolar, el trabajo asalariado, y el trabajo doméstico. Menciona que, aunque es parte de la vida cotidiana, las narrativas locales de las y los jóvenes rara vez reconocen la forma en la que estos diversos esfuerzos les generan cargas. Además, hace un análisis interseccional en donde visibiliza que las limitaciones en el horario y disponibilidad, relacionadas con el trabajo doméstico, son mayores en jóvenes indígenas, en comparación a sus pares no indígenas, y más en las mujeres que en los hombres.

Se hace importante nombrar que la no participación de las y los jóvenes en ciertos espacios, más que puramente desinterés y apatía, se vincula fuertemente con condiciones concretas, materiales y contextuales, de su vida cotidiana, que limitan su disponibilidad. Debe considerarse que la existencia de un espacio físico, y una oferta educacional enfocada a las juventudes no necesariamente será suficiente para lograr su participación. Especialmente en el contexto de Tactic, es relevante pensar

que para lograr mayor involucramiento deben existir herramientas específicas que les permitan responder a sus otras responsabilidades: remuneración económica, guarderías, permisos/ créditos escolares, por ejemplo.

Mucha de la bibliografía enfocada a voluntariado conceptualiza las actividades de esta naturaleza como acciones específicamente enfocadas en otros y otras. En “los demás”. Y de las que solo se puede esperar una retribución espiritual o emocional. ¿Por qué se hace una separación entre el bienestar comunitario y el bienestar de la población que se espera que sostenga un proyecto? Es importante posicionar a las juventudes como un sector diverso, con sus propios retos, caracterizaciones, y vulnerabilidades. En ese sentido, los voluntariados enfocados a juventudes deberían construirse pensando en que la experiencia voluntaria tiene la potencialidad de construir bienestar para el mismo sector que sostendrá el voluntariado.

La gestión de proyectos enfocados a esta población podrían prever la importancia de ofrecer herramientas que aligeren las cargas de las y los jóvenes, y que, al mismo tiempo, les permitan involucrarse en iniciativas con diversas temáticas. Que abran la posibilidad a tener nuevas experiencias, no relacionadas al ámbito de trabajo asalariado o doméstico.

2. La educación alternativa en la practica

Desde el inicio se estableció que la función de CentrArte estaría vinculada a un ámbito educacional, sobre todo porque en Tactic existen muy pocas opciones educativas que amplíen el panorama de conocimientos más allá de los que se trabajan como respuesta al currículum nacional base. Para el proyecto era fundamental, entonces, tener un posicionamiento respecto a cómo hacer educación.

Bourdieu expone el concepto de “Violencia Simbólica” en el ámbito de educativo. Se entiende a la educación como una herramienta que promueve un orden social jerárquico, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de conocimientos seleccionadas y contruidos a partir de un grupo dominante. Esto genera la naturalización de la posición privilegiada de un grupo, pero también la subordinación de otro. Foucault reconoce y prioriza esta misma cuestión del poder. En su obra “vigilar y castigar” plantea que los establecimientos educativos funcionan con base en dinámicas disciplinarias que son las herramientas que permiten la transformación de un cuerpo a su forma óptima, un “deber ser”. Este proceso está centrado en una dimensión corporal, y se apoya en la autoridad y el control para castigan o recompensan a las personas, según su capacidad para responder ante la disciplina. Estos acercamientos teóricos comparten la noción de que la educación surge en un terreno de relaciones

desiguales de poder. En ese sentido, se entiende que las metodologías que son parte de la educación tradicional responden a un orden jerárquico de la sociedad

La propuesta de Paulo Freire sobre una pedagogía del oprimido, que busca una educación liberadora construida desde las inquietudes y necesidades propias de un contexto específico hacía mucho más sentido, y ese fue un horizonte que ayudó a caminar. El proyecto se apoyó en el concepto de la educación alternativa para implementar y darle dirección al plan de trabajo.

La educación alternativa no tiene una definición conceptual precisa y definitiva; más bien, se pretende que se vaya construyendo desde la experiencia práctica del proceso de acompañamiento. Sin embargo, se visualizan componentes fundamentales en él, tales como la implementación de metodologías dinámicas, la construcción de nuevas oportunidades de formación en lo técnico-vocacional y en lo lúdico-artístico-cultural, y la conformación de redes solidarias en contraposición a una educación de proyectos aislados (Ochoa, 2014).

Para CentrArte fue relevante plantear la posibilidad de trascender las limitaciones de los sistemas educativos tradicionales, mediante metodologías específicas. En la práctica, esto se hizo mediante la implementación de talleres cortos que abordaron diversas áreas y conocimientos. Se utilizaron herramientas del teatro del oprimido, muralismo colectivo, psicodrama, pedagogía popular, entre otras cosas. Éstos fueron facilitados por voluntarios que poseían experiencia en algún campo específico (artes marciales, teatro, muralismo, etc.).

La tarea de hacer educación alternativa se dificultó en la segunda fase del eje académico, que estuvo constituida por un diplomado en formación ciudadana.¹⁸ Una de los principales retos fue el no contar con facilitadores/as más allá del secretario general de la MJ (quien, además, era el único con una formación en docencia), y la coordinación de CentrArte. Se hizo una invitación específica a los/las demás miembros de la MJ, pero por diversas razones ninguno/a se involucró en la facilitación

¹⁸ Este fue el seguimiento de un diplomado que la MJ ya había ejecutado a finales del 2015, pero esta vez se reestructuró el programa. El diplomado se dividió en cinco módulos: introducción y presentación, memoria histórica, derechos humanos, ciudadanía, incidencia y resolución de conflictos. Las sesiones se planificaron para llevarse a cabo los sábados y domingos, y que tuvieran una duración de 4 horas cada una.

de las sesiones¹⁹. También se invitó a la clase de periodismo de la UVG, y a diversas organizaciones juveniles (Acción UVG, CEUG, Alternativa Guatemala), pero no hubo respuesta sino hasta cuando ya estábamos impartiendo el diplomado (algunos hasta el momento siguen sin contestar).

Las múltiples tareas de planificación y estructuración del diplomado y cada una de las sesiones, administración de los recursos, gestión de material, convocatoria de participantes y facilitadores recayeron en únicamente dos personas. Así mismo, las mismas dos personas (secretario general de la MJ y la coordinación de CentrArte) facilitamos las sesiones del diplomado, con grupos de 28 personas, abordando temas amplios como memoria histórica, participación, y resolución de conflictos, por únicamente cuatro horas semanales, y con un capital económico fijo. En ese sentido, se hizo cada vez más difícil encontrar tiempo para investigar o diseñar metodologías diferentes a las clases magistrales. Aun así, se logró equilibrar las sesiones del diplomado entre herramientas tradicionales (introducción de conceptos de forma magistral) y modalidades lúdicas, de trabajo en equipo y reflexión.

No fue posible desechar del todo la dinámica magistral. Sin embargo ambos facilitadores compartimos la noción de que la educación debe ser liberadora, y con este horizonte se estructuraron las sesiones. La intencionalidad de construir espacios colectivos y dialógicos fue el pilar que mantuvo la posibilidad de trascender el sentido jerárquico, y bancario de las metodologías tradicionales. El querer hacer educación alternativa fue parte de un posicionamiento político en donde, si bien se recurrió en algunas ocasiones a las dinámicas magistrales, también se buscó darles un nuevo enfoque, en donde se procuró la participación y el cuestionamiento. En las entrevistas con las y los participantes hubo una respuesta positiva al diplomado en general, y específicamente a la forma en la que se implementaron las metodologías. *“Me gustó mucho la interacción, y las dinámicas y como ustedes son jóvenes, se siente más la confianza. Conocí a los demás y eran buena onda”, “Lo que más me gustó es que trabajamos bastante en grupos y que no solo era que ustedes vinieran y nos dieran el tema, sino que ustedes nos daban la oportunidad de expresaron, y nos daban el tiempo para trabajar en grupo, y luego ir y compartirlo con los demás. Y el ambiente estaba bonito”* Sentires que también se vieron traducidos a la participación constante y sostenida de las y los participantes en todas las sesiones y actividades del Diplomado.

¹⁹ Pese a esto, muchos/as de los participantes mencionaron que se enteraron del diplomado porque algún amigo/a que pertenece a la MJ les contó. La MJ cumplió un papel trascendental en la convocatoria.

La orientación metodológica de la educación alternativa también permitió que se realizaran ejercicios afuera de las instalaciones de CentrArte. Durante el Diplomado en Formación Ciudadana, las y los participantes, como parte de la sesión de “ciudadanía e incidencia política” organizaron una caminata y una tarde cultural. El tema central del evento fue “derechos de la juventud”. La parte esencial de este ejercicio fue que las y los participantes tomaron las decisiones en cuanto a la orientación e implementación de la actividad. Esta actividad especialmente tuvo un enfoque comunitario en cuanto a la gestión de recursos, espacios, y la interacción que se tuvo con otros/as jóvenes, afuera del diplomado. Se tuvo una serie de conversaciones en formato de mesas de discusión. En cada una de las mesas había un/una miembro del diplomado, encargado/a de orientar las discusiones. Se realizaron puntos artísticos que las y los jóvenes (afuera del diplomado) prepararon. Para esa ocasión vale la pena resaltar la participación de jóvenes que viven afuera del casco urbano, y que decidieron organizarse para participar.

G. Conclusiones: el camino

CentrArte es un proyecto que tiene potencial a futuro, pues hay una población que ha mostrado interés en las actividades que se han realizado como parte del centro. Las motivaciones que empujaron a la creación de este espacio (interés por tener un espacio para jóvenes, ausencia de opciones educativas para la juventud, alternativa ante la educación formal, etc.) se han reafirmado a través de comentarios de las y los jóvenes que participaron este primer semestre en los talleres de CentrArte. Pese a esto, como consecuencia de las transformaciones contextuales, el replanteamiento del proyecto se hace esencial para su buen funcionamiento. Evaluarlo a la luz de las nuevas consideraciones que surgieron a lo largo de estos seis meses, y trazar posibles rutas de acción.

En cuanto al contexto de las y los jóvenes, es vital entender que sus vidas cotidianas están inmersas en dinámicas de responsabilidades estudiantiles, de trabajo asalariado y doméstico. En ese sentido, es necesario pensar en esta población más allá de un *deber ser*, que invisibiliza las cargas y dificultades que esta población debe enfrentar al momento de participar en iniciativas afuera de las tres esferas antes mencionadas. Es importante establecer proyectos que no requieran un sacrificio para las y los jóvenes, sino que más bien representen una oportunidad.

En cuanto al diseño del proyecto, inicialmente se optó por un modelo de voluntariado, liderado por las y los integrantes de la MJ. Actualmente, hay un desfase entre el modelo de voluntariado y el perfil de la población aliada. Es necesario ajustar estos dos factores para que el proyecto sea sostenible a largo plazo. En cuanto al primer factor, una forma de transformar el modelo de voluntariado a una modelo de participación con algún tipo de remuneración, o beneficio tangible, es contar con nuevas

fuentes de financiamiento. Vale la pena explorar también la posibilidad de generar alianzas con otras instituciones educativas para que la participación en actividades del proyecto esté validada desde instituciones con mayor trayectoria y reconocimiento, y pueda ofrecerse algún tipo de constancia que tenga peso en su currículo.

Con relación a la población aliada, es necesario generar espacios con la MJ para discutir el proyecto nuevamente. Si es posible, debe recurrirse a los espacios convocados por la misma agrupación. Es importante entablar un dialogo en el que, más allá de la percepción que se tiene desde la experiencia en la coordinación del centro, se discuta sobre sus intereses, inquietudes o cuestionamientos en relación al centro. Por otra parte, puede considerarse nuevamente el acercamiento con los comités de jóvenes. Durante este primer semestre el único comité que respondió a las invitaciones del CentrArte fue el de Chi-ixim. Se tomó en cuenta a los demás en la convocatoria, pero la comunicación se hizo a través del representante de la OMJ. Según el representante de la misma, muchos de estos comités se mantuvieron inactivos. Es clave, además, mantener contacto con las y los jóvenes que, aunque no son miembros/as de la MJ, estuvieron participando en las actividades a lo largo de este primer semestre. En este caso se tiene la ventaja de que ya conocen el centro, y, esta primera fase puede funcionar como la etapa inicial de un proceso de identificación con el proyecto. En ese sentido, debería también plantearseles la posibilidad de involucrarse no solo en la participación de los talleres, sino también en la planificación y ejecución de los mismos.

La población que asistió a las actividades de CentrArte mantuvo un perfil bastante homogéneo, en cuanto a que, la gran mayoría son jóvenes que actualmente están cursando el ciclo básico en diversos institutos educativos. Esta responde a que uno de los principales medios a través de los cuales se hicieron las convocatorias fue a través de repartir y pegar afiches en los institutos, además de habló con directores/as, y maestros/as para promover el centro. Sin embargo, es necesario mencionar que hay otros/as jóvenes a los que no se ha podido llegar, especialmente a las y los que trabajan, o no están inmersos en el sistema educativo formal. En las entrevistas realizadas con participantes del diplomado en formación ciudadana, se expuso que las y los jóvenes que no participan en ningún espacio deportivo, académico, o cultural, tienen poco o nulo interés, u otras prioridades. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que dentro de la misma población que no participa, hay jóvenes que 1) No conocen la existencia de estos espacios, y 2. No han tenido experiencias previas en relación a la participación en los mismos. Vale la pena cuestionar ¿Quiénes son las y los jóvenes que no están participando en estos espacios?, ¿Cómo se llega a esta población?

Realizar las convocatorias con el apoyo de los institutos educativos es adecuado, pues engloban una buena parte de la población joven. Sin embargo, se deben extender a través de otros medios, o

con el apoyo de nuevas entidades, para asegurar que también lleguen a las y los jóvenes que no están inmersos en el sistema educativo formal. Para esto, el acercamiento a los comités de jóvenes en las comunidades es una vía que convendría ser explorada. Además, estos son lugares familiares para los padres y madres de familia, y, en general, son reconocidos por la comunidad. Puede explorarse la posibilidad de realizar las actividades en estos espacios físicos.

Hacia el futuro, podrían plantearse un formato móvil para las actividades de CentrArte. Es decir, realizar actividades afuera del espacio físico de CentrArte, para tener mayor alcance en cuanto a población juvenil que vive afuera del casco urbano. Esta fue una consideración que se tuvo durante el proyecto piloto, pero no contar con voluntarios fijos dificultó la implementación de esta modalidad.

El haber llevado a cabo esta etapa del proyecto es un acierto en sí, pues fue una oportunidad para visibilizar elementos presentes en el terreno social que no se habían logrado identificar. Inevitablemente hubo cambios entre el diseño original y la implementación, pero esto no fue una limitante para alcanzar algunos logros. Las actividades planificadas que se llevaron a cabo tuvieron un valor intrínseco en cuanto al aprendizaje a partir de experiencias de participantes y coordinadores. Hubo también una respuesta positiva a los talleres y al diplomado por parte de jóvenes aunque no necesariamente están dentro de la MJ. Esto evidencia que la inquietud de tener un espacio dedicado a la juventud sigue siendo pertinente pues es un interés manifestado por la misma población.

H. Bibliografía

- Bauman, Zygmunt. 2002. *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A. Buenos Aires, Argentina. 231p.
- Bourdieu ; Pierre. y Passeron; Jean. 2008. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. 2ª. Ed. España: Editorial Popular. 19-22pp.
- Cifuentes, R. 2011. *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires. Argentina: Noveduc.
- Colmenares, Mercedes. 2011. *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción*. En: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07> [2, septiembre, 2015]
-
- Eizagirre, M. y Zabala, N. *Investigación-Acción Participativa. Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo*. En: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/132> [2 septiembre 2015]

- Foucault, Michael. 2002. *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires. Siglo XXI. Argentina. 314p.
- Freire, Paulo. 2005. *Pedagogía del oprimido*. Siglo xxi. México, D.F. 246pp.
- Torres, Rosa. 2015. *De comunidad escolar a comunidad de aprendizaje*. En: <http://reevo.org/articulos/de-comunidad-escolar-a-comunidad-de-aprendizaje/> [2, septiembre, 2015]
- Lemus, Leslie. 2015. *Surgimiento y despliegue de la cuestión juvenil en Guatemala: elementos para la discusión*. En: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/posgrados/20150925044731/Lemus_Final_Paz.pdf [10 marzo, 2016]
- London, Jonathan; Chabrán, Melissa. 2004. *Youth –Led rep: building critical consciousness for social change*. Practicing Anthropology.
- Ochoa, Maribel. 2014. *Educación alternativa: un desafío permanente y necesario*. En: <http://reevo.org/articulos/educacion-alternativa-un-desafio-permanente-y-necesario/> [2, septiembre, 2015]
- Paz, Tatiana. 2016. *Enacting Youth, political agency and youth subjectivities in Tactic, Guatemala*. Vanderbilt University. 275 págs.
- Reason y Bradbury. 2008. *The SAGE Handbook of Action Research, participative inquiry and Practice*. SAGE Publications. 1-121pp.