

Arte, multiculturalidad y integración

Estrella Luna Muñoz

RESUMEN

Los grandes flujos migratorios mundiales actuales y las faltas de políticas migratorias eficaces, son en mucho de los casos de los principales factores que generan desigualdades y exclusiones sociales.

Las acciones por intentar romper las brechas sociales que existen en estos sectores, son punto clave para un desarrollo global y son indispensables para promover lazos de unión identitarios, y así tener una mejor integración en su propio entorno. Es así que se han desarrollado proyectos donde el arte, la educación y la multiculturalidad funcionan como punto de unión y de integración con niños y jóvenes.

Estos proyectos son realizados en entornos con una gran diversidad cultural y étnica en Lisboa y sus alrededores; y a partir de un proceso colaborativo, se reflexiona, se crea y se transforman las actividades en base a las inquietudes de los jóvenes, los mediadores sociales y los integrantes de la comunidad. Se genera un aprendizaje colaborativo, donde los procesos de creación son más importantes que los resultados.

Las interacciones, las vivencias, las habilidades y competencias sociales como el trabajo en equipo, la aceptación del otro, el respeto y la comunicación, son base esencial para generar una integración y una posterior inclusión social en estos sectores vulnerables.

ABSTRACT

The big current global migration flows and the lack of effective migration policies are in many cases the main factors that generate inequalities and social exclusions.

The actions to try to break the social gaps that exist in these sectors, are a key point for a global development and are essential to promote identity bonds, and thus have a better integration in their own environment. Thus, projects have been developed where art, education and multiculturalism function as a point of union and integration with children and young people.

These projects are carried out in environments with a great cultural and ethnic diversity in Lisbon and its surroundings; and from a collaborative process, the activities are thought about, created and transformed based on the concerns of the young people, the social mediators and the members of the community. A collaborative learning is generated, where the creation processes are more important than the results.

Interactions, experiences, skills and social competencies such as teamwork, acceptance of others, respect and communication are essential bases for generating integration and subsequent social inclusion in these vulnerable sectors.

Portugal, contexto social, inmigración y juventud

Desde el 2015 de una manera individual como colectiva con el Grupo de Intervenção Social (GIS), se ha trabajado en entornos vulnerables en Lisboa Portugal, en los barrios 2 de Maio, Bela Vista, Padre Cruz y Amadora. Estas zonas y barrios sociales son caracterizados por tener poblaciones vulnerables, las que derivan de una acumulación de desventajas sociales, culturales, económicas y políticas.

Algunas de estas causas se han derivado de los constantes movimientos migratorios de inmigración y emigración que han existido en Portugal desde finales de 1990 (Padilla, B; & Ortiz, A., 2012).

Para especificar los grupos que son considerados vulnerables socialmente tenemos: "(...) los grupos que necesitan ser incluidos, entre ellos: niños que trabajan, niñas y mujeres indígenas, discapacitados, minorías raciales, religiosas y étnicas, poblaciones rurales, población en condición de pobreza y adolescentes y adultos analfabetas" (Zubieta, J., Bautista, T., Gómez, A., Freixas, M., 2015, p. 69).

Es así que los grupos vulnerables en los cuales nos hemos enfocado, son niños y jóvenes procedentes de familias con bajos recursos económicos, migrantes, tanto gitanos como procedentes en su mayoría de países africanos. El trabajo con ellos nos ha acercado a la realidad de las principales necesidades y problemáticas que se tienen actualmente en cada uno de estos sectores. La mayoría de las problemáticas familiares de estos niños y jóvenes son de bajos recursos económicos, índices de abandono escolar por la necesidad de trabajar a temprana edad y en algunos casos, altos índices de criminalidad y violencia a causa de problemas raciales o étnicos.

Al tener en cuenta las principales necesidades que tienen estas familias en relación al tema de la educación de sus integrantes; hemos ideado actividades artísticas y educativas en entornos educativos no formales que han contribuido a su integración de los niños y jóvenes con su entorno.

Cabe destacar que estas actividades artísticas se han centrado en el trabajo con la comunidad, implementando actividades con el tema de la identidad y temas de interés de los jóvenes. Estas han permitido desarrollar además de una integración social, competencias y habilidades como el trabajo en equipo, la autoexpresión, una participación re-

flexiva y activa, la aceptación del otro, el saber dialogar, observar y escuchar.

A pesar que nos encontramos en pleno siglo XXI, la exclusión social es una realidad en la que aún vivimos, los patrones de desigualdad que son los que determinan la exclusión están cada vez más presentes en diferentes estratos sociales. El término de exclusión social muchas veces está asociado con poblaciones que tienen altos índices de pobreza, desprotección, marginación y desigualdad social. Joan Subirats (2004, citado por Sánchez, A., & Jiménez, M., 2013) define a la exclusión como: "la imposibilidad o dificultad intensa de acceder tanto a los mecanismos culturales de desarrollo personal e inserción socio-comunitaria, como a los sistemas preestablecidos de protección social" (p. 143).

Muchas de estas exclusiones sociales a nivel mundial se han generado por la falta de políticas efectivas para una integración profunda de la población tanto nacional como extranjera, y en este caso en particular, también sucede en Portugal como lo mencionan Padilla, B; & Ortiz, A (2012). Existe una inmigración diversificada tanto étnica, racial y religiosa, y que es procedente en su mayoría de las ex colonias Portuguesas y de Brasil, además de la población aunque en su minoría procedente de los países Europeos y Asiáticos.

Estas grandes diferencias étnicas, raciales y religiosas son marcantes en la vida de estos niños y jóvenes, por lo que se ha decidido trabajar con los temas de identidad aunado al arte y a su comunidad. Así también se ha trabajado con los jóvenes para a través de diversas dinámicas, hacer visible lo que no se habla, y tener un espacio para su expresión y reflexión. Mostrar los tabúes que existen en relación a la discriminación en la que se vive tanto de miembros internos como externos a su comunidad. Hablar desde sus perspectivas y vivencias con los temas de los que viven cada día, como la migración, la religión, la diversidad de etnias, violencia, homosexualidad, desempleo, o cualquier tema que sea de interés en el momento para ellos.

En muchos de los casos y como lo menciona Gregorio Luri (Luri, 2014): la escuela favorece siempre al que más tiene, un ciudadano con clase media o alta puede tener alternativas de selección en su educación, pero con bajos recursos y procedentes de entornos vulnerables o excluidos esto resulta más difícil.

De esta manera proponemos trabajar más en entornos educativos no formales ya que ha funcionado exitosamente en diversas partes del mundo. Esta es definida como “toda actividad organizada y duradera que no se sitúa exactamente en el marco de los sistemas educativos formales integrados por las escuelas primarias, los centros de enseñanza secundaria, las universidades y otras instituciones educativas formalmente establecidas” (UNESCO, 2006).

Muchas veces estos entornos son para algunos jóvenes los únicos o pocos espacios de convivencia, de intercambio de experiencias y aprendizajes con los que cuentan. Son en estos puntos de encuentro no formales, los que resultan más eficaces para generar una interacción más cercana con los integrantes y su comunidad.

El físico teórico Michio Kaku menciona que los niños nacen siendo científicos por las ganas de querer investigar y descubrir el mundo, pero estas inquietudes son aplastadas por la sociedad y la misma educación. El afirma que las limitaciones para este desarrollo son los sistemas repetitivos de enseñanza y memorización que no son dinámicos ni atractivos (RID, 2015). Yo agregaría que además de ser la sociedad y el sistema educativo el que limita a los niños y jóvenes, es también la estructura de divisiones sociales, políticas y por lo tanto la discriminación que se genera en comunidades dentro de grandes ciudades como sucede en los barrios sociales en los que se ha trabajado en Lisboa y sus alrededores.

“Que la falta de oportunidades educativas es una de las manifestaciones más graves de la exclusión social, ya que limita a los individuos ejercer con plenitud su libertad y sus derechos” (OEI, 2014).

No hay que esperar a que un gobierno o institución cambie, o renueve las políticas o los currículums educativos para comenzar a hacer modificaciones por un bien en la integración en los jóvenes.

La espera siempre es una salida sin retorno. Por lo que hay que hacer más acciones en entornos no formales, que nos permitan una libertad de creación y propuestas creativas que junto con el arte contribuyan al desarrollo de ambientes de aprendizaje en comunidad, de implementar valores, de un desarrollo humano en términos de interacción social, de las habilidades y competencias necesarias para el Siglo XXI.

Acciones, diálogos y participación

Es así que el desarrollo de las actividades en entornos no formales, han resultado un buen método para que a través de los jóvenes en entornos vulnerables, puedan romper de manera paulatina las brechas sociales con las que viven el día a día.

De esta manera con diversos grados de complejidad y de acuerdo con los intereses de cada grupo con el que se esté trabajando, se han empleado diversas dinámicas entre ellas:

a) La utilización del dibujo como un medio de lenguaje, expresión y grafismo. El dibujo como una interacción e integración grupal.

b) El uso de cualquier herramienta plástica como medio y no como un fin. Creación de vínculos con el cuerpo, el yo, el espacio, los compañeros, su interacción, su comunidad y la sociedad.

c) El uso del mapa, los trayectos y la Deriva como medio de entender y transformar el espacio a partir de la experiencias y vivencias.

d) El uso de las artes escénicas y la invención de historias, de rituales o creación de animaciones para incentivar la imaginación con el yo y lo social.

e) La expresión corporal como medio de lenguaje, para generar un diálogo a partir de las interacciones que se generan del yo con el otro y el entorno.

f) El uso de los elementos de la comunicación como las entrevistas, reportajes y videos para conocer y dialogar con la comunidad y las principales problemáticas.

g) El uso del diálogo como medio de autoexpresión, crítica y reflexión.

En cada una de estas actividades se buscó generar vínculos y crear puentes de unión más cercanos entre los estudiantes. En la mayoría del conjunto de las actividades, el dibujo funcionó como aglutinantes y como un espacio de reflexión expresiva.

El dialogo también fue una gran herramienta para aprender a conocernos, a escuchar y entender al otro. Se generaron espacios de debates donde se habló, se reflexionó y se crearon mayores lazos que convergieron en un inter-



cambio de conocimientos, vivencias, experiencias, inquietudes y emociones.

Esto fue logrado también por la flexibilidad de las dinámicas para que los niños y jóvenes pudieran integrarse en cualquier altura de las actividades. Al ser un espacio no formal, las reglas de interacción, de tiempo y disponibilidad con la que cuentan los jóvenes tienen que ser muy abiertas y con la posibilidad de adaptación y modificación.

Por lo tanto con esta posibilidad más abierta de trabajo en las acciones, facilita el interés, la motivación y el trabajo de los jóvenes ya que sus oportunidades de participación en las dinámicas, muchas veces se ve influenciada de ciertas problemáticas familiares en las que viven.

En cada zona que se ha trabajado, la mayoría han sido en entornos no formales. En el caso del barrio social 2 de Maio y en Bela Vista se trabajó en espacios comunitarios ya usados previamente por la comunidad. En el caso de Padre Cruz debido a la naturaleza del proyecto fue desarrollado dentro de la escuela primaria de la zona; mientras que en Amadora a falta de un espacio comunitario, se habló con una escuela secundaria para trabajar en horarios extra clases y poder usar sus instalaciones en determinadas actividades.

Así en estos entornos se ha tenido una efectividad más inmediata, un acercamiento directo con los integrantes y una libertad de creación para crear dinámicas propuestas por los mismos miembros.

Fue así que también al trabajar directamente en su localidad y su comunidad, una de las líneas de acción que se trabajó constantemente fue el tema de la identidad tanto individual como colectiva, mismos que se encontraban implícitos dentro de los temas que abiertamente los jóvenes elegían.

Las identidades son construidas por la memoria de nuestros pueblos, en la articulación de lo que fuimos, con los que somos y con lo que seremos o visionamos que queremos ser. Es esencial enseñar a navegar y construir sus identidades e imaginarios, con sus tradiciones y con las prácticas culturales del lugar donde residen actualmente. Dar a conocer la mirada de los niños y jóvenes de estos barrios sociales, comunidades o localidades, mantendrá viva la identidad cultural colectiva creada por los mismos miembros.

Es importante mencionar que en muchas ocasiones el tema de la identidad no siempre fue fácil de tratar y hablar. En algunas ocasiones con los jóvenes procedentes de familias migrantes, se encontraban en conflicto con este tema para intentar identificar y diferenciar los aspectos identitarios de sus orígenes, de sus raíces, así como la identidad actual en la que se encontraban.

Muchas veces este conflicto identitario se daba a la falta de la convivencia con los miembros que viven en su localidad. Hay una gran diversidad racial y étnica en Lisboa y sus alrededores y esto dificulta la aceptación de las personas, de sus costumbres y de su manera de vivir. Aquí es donde muchos de los problemas surgen y la falta de integración social es constante en determinados contextos.

Por lo que a pesar que a veces la identidad y lo que engloba es un tema o una línea difícil de tratar, hemos observado que es pertinente hacer frente a esta mezcla identitaria en la que vivimos actualmente. Uno de estos objetivos es crear primero un entendimiento y aceptación por lo diferente, por lo extranjero, lo ajeno, y así dar paso a una convivencia y paulatinamente a una futura integración social sana.

Todo este proceso de aprendizaje colectivo parte de lo vivencial y de la experiencia a partir de las interacciones sociales. Por este motivo la metodología con la que se trabaja es de la Investigación-Acción-Participativa (IAP) (Kemmis, S., & McTaggart, R., 2007), la cual es construida en conjunto con los miembros de una comunidad.

Es así que se planifica, se actúa, se reflexiona, se observa y se re-actúa de nuevo en conjunto con los integrantes en relación a las interacciones y las prácticas sociales del entorno.

Es por eso que las actividades son transformadas en el proceso de implementación respecto a los intereses y propuestas de los jóvenes, los mediadores y sus integrantes del proyecto.

Es aquí cuando el papel de los mediadores sociales son parte esencial en el desarrollo de un proyecto artístico-educativo. Los mediadores sociales son personas que forman parte de la misma comunidad y son parte esencial para generar un cambio dentro de la misma.





Así como su nombre lo indica, la mediación es “un proceso informal en que un tercero neutral, sin poder para imponer una resolución, ayuda a las partes en disputa a alcanzar un arreglo mutuamente aceptable” (Baruch, R. A., & Folger, J. P., 2006, p. 21).

Siempre que se realiza un proyecto, se trabaja con mediadores sociales. Estos son parte esencial para un buen desarrollo de las actividades, ya que ellos se encuentran in-

mersos en el contexto y son muchas veces agentes de cambio en la misma comunidad.

Con ellos se genera un aprendizaje colectivo, se aprende al igual y en conjunto con los jóvenes. Es por lo que estas dinámicas no solo están enfocada a los asistentes a las actividades; estas integran en la medida de lo posible, a las familias, a los vendedores, a los talleristas, en sí a a los integrantes de la comunidad.

La Ley de doble formación propuestas por Vigotski, plantea que el desarrollo cultural del niño aparece a nivel social y después a nivel individual. Lo cual de nuevo reafirma la importancia de las interacciones sociales, de la identidad colectiva e individual y de los instrumentos de mediación que son creados y proporcionados por el mismo lenguaje, el intercambio de información y sobre todo de experiencias del individuo con su medio sociocultural.

De esta manera trabajar el arte dentro de sus nuevos entornos para vincularlos de una manera más cercana ayuda a su integración en su entorno y sus integrantes.

Las experiencias se generan en estos procesos de aprendizaje vivencial, como es propuesto por John Dewey (Dewey, 2008) en lo años treinta, donde propone que la base del conocimiento es la experiencia, en la cual para generar una educación activa, el niño debe ser el sujeto activo de su proceso educativo y el educador o en este caso un mediador social debe ser una guía u orientador del proceso creando dinámicas en un entorno específico.

El hacer y construir en grupo genera relaciones más profundas y significativas, como lo dice un proverbio de Aristóteles (384-322 a.C.): “Lo que tenemos que aprender, lo aprendemos haciendo”.

Competencias para un entorno más incluyente

Durante el periodo de trabajo de cada proyecto desarrollado, se observaron cambios graduales en el desarrollo de competencias y habilidades, las cuales fueron:

- Trabajo en equipo
- Una mejor comunicación e interacción colectiva
- Iniciativa, propuestas y resolución a problemas por parte de los jóvenes por el trabajo y dialogo de sus inquietudes e intereses

- Una aceptación y respeto hacia el yo y del otro, en sus tradiciones, sus orígenes y sus realidades actuales
- El saber dialogar, observar y escuchar
- Una participación activa, reflexiva y crítica a partir de los debates
- Conocimientos y aprendizajes colaborativos y compartidos con las actividades grupales e interactivas con su comunidad
- Un espacio de interacción y retroalimentación grupal
- La autoexpresión personal y corporal a partir del arte y la comunicación

Paulo Freire refiere que estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas. La pedagogía crítica propuesta desde 1970 por Paulo Freire (Freire, 2009), propone crear mecanismos de enseñanza donde los alumnos cuestionen a partir de su experiencia el estado actual de la sociedad, crear así un pensamiento crítico y un juicio por parte de las mismas acciones de la sociedad, incentivando a las acciones constructivas que llevarán hacia la libertad.

“Ya no se necesita un ciudadano instruido, sino un ciudadano que piense, y la sociedad moderna está exigiendo a los educadores que doten a los niños de técnicas de pensamiento” (Tomás, A., 1991, p. 43).

Es por esto que estas actividades parten desde la experiencia y vivencias que se generan en su entorno pero de una manera colectiva. Ser críticos y reflexivos de lo que sucede en sus contextos son parte importante para ser futuros ciudadanos activos.

El saber expresarse, mostrar sus ideas a partir de las artes, de la comunicación o la expresión escénica o corporal, les hace tener una visión más amplia y así poder enfrentarse de una manera diferente a las problemáticas con las que nos enfrentamos diariamente.

Generar trabajo en equipo, el entendimiento y aceptación del otro hacia un desarrollo de valores y respeto, propicia mejores interacciones sociales y vínculos más significativos para la comunidad.

“Por consiguiente, la reorientación de los sistemas educativos hacia sociedades más inclusivas y justas exige abordar la exclusión en sus diversas manifestaciones y a la

vez ir abandonando ideas profundamente arraigadas sobre la educación y la sociedad” (UNESCO, 2012, pp. 1-2).

Ante el contexto global de los grandes flujos migratorios, es necesario crear estrategias educativas inclusivas en entornos de exclusión, ya sea social, escolar, étnica o cultural. Si el arte es un medio para crear una mejora educativa y social, tenemos que hacer frente con mayor presencia a las dificultades de los grupos excluidos. Esta es una manera de contribuir en la visión y acciones de los jóvenes para que sean una semilla que puedan paulatinamente sembrar hacia una inclusión social con menores desigualdades barreras y diferencias sociales.

Referencias bibliográficas

- Baruch, R. A., & Folger, J. P. (2006). *La promesa de Mediación. Cómo afrontar el conflicto a través del fortalecimiento propio y el reconocimiento de los otros*. Buenos Aires: Gránica.
- Castells, Manuel. (2000). *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
- Jarauta, F. (2003). *Mundialización y conflictos civilizatorios*. In Sánchez, J.A., & Gómez, J.A. (Ed.), *Prácticas artísticas y políticas culturales* (pp. 11-19). Murcia: Universidad de Murcia.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2007). *Participatory Action Research*. In Denzin & Lincoln (Ed.), *Strategies of Qualitative Inquiry* (pp. 271-330). California: Sage.
- Llena, A., & Ucar, X. (Coord.). (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Barcelona: Graó.
- Luri, G. (2014). *Mejor educados*. Barcelona: Ariel.
- Organización de Estados Iberoamericanos-OEI. (2014). *Declaración de la XXIV Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación*. OEI. 28.08.2014.
- Padilla, B; & Ortiz, A. (2012). *Fluxos migratórios em Portugal: do boom migratório à desaceleração no contexto de cri-*

se. Balanços e desafios, Rev. Inter. Mob. Hum., Brasília, Ano XX, Nº 39, pp. 159-184.

Red Iberoamericana de Docentes (2015). "Michio Kaku: Los niños nacen siendo científico pero son aplastados por la sociedad y la educación". Red Iberoamericana de Docentes. 2.05.2015.

Sánchez, J. A., & Gómez, J.A. (Coords). (2003). *Práctica artística y políticas culturales: algunas propuestas desde la universidad*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Tomás, A. (1991). *Acción comunicativa y proceso educativo: Habermas, J., & Lipman, M. Ensayos: Revista de la Facultad de Albacete*, 41, pp. 33-46.

UNESCO. (2006). *Educación no formal. 55a SEMANA (25/09-01/10/2006) del 60o aniversario de la UNESCO*. París: Oficina de Información Pública Memobpi.

UNESCO. (2012). *Lucha contra la exclusion en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y Justas*. Paris: UNESCO.

Vigotski, L. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Barcelona: Akal.

Zubieta, J., Bautista, T., Gómez, A., & Freixas, M. (2015). *Educación. Las paradojas de un sistema excluyente*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas.