

Alterglobalización, artes y educación para derribar fronteras

Carlos Escaño

Univerdidad de Sevilla

RESUMEN

En este artículo se reflexiona sobre fundamentos y ejemplos inspiradores de acciones que promueven políticas educativas y culturales que favorecen el modelo emancipador del desarrollo humano, alejándose de otros modelos que fomentan la competencia como principio de relación social y ubicados en el contradictorio paradigma de la globalización, el cual clausura las fronteras físicas pero promueve la disolución de fronteras económicas. Estas acciones son desarrolladas por colectivos al margen de la acción pedagógica oficial y asumen la cultura y las artes como mecanismo social de cambio, como estrategia de transformación para hacer comprensible y necesario otro mundo interrelacionado en un ejercicio que derriba fronteras, distante de las tesis vigentes globalizadoras y relacionadas con el modelo bancario de educación y cultura.

En el trabajo cultural se encuentra una de las claves principales para lograr la transformación social y la apertura hacia aquella sociedad alterglobal centrada en la hibridación inter-comunitaria que pretende vínculos mundiales a partir de valores sociales, ambientales y culturales, y no en la exclusiva articulación económica intercorporativa, multinacional y neoliberal.

Palabras clave: Globalización, Alterglobalización, Neoliberalismo, Artes, Culturas, Educación.

RESUMO

Este artigo é uma reflexão sobre fundamentos e exemplos inspiradores de ações que promulgam políticas educativas e culturais que favorecem um modelo emancipador do desenvolvimento humano, assim como os modelos que fomentam a competência como princípio de relação social e ubicados no contraditório paradigma da globalização, o qual cerra as fronteiras físicas mas promove a dissolvença de fronteiras económicas. Estas ações são desenvolvidas por coletivos à margem da ação pedagógica oficial assumindo a cultura e as artes como mecanismo social de cambio, como estratégia de transformação para tornar compreensível e necessário um outro mundo interrelacionado num exercício que derruba fronteiras, distante das aulas vigentes globalizadoras e afins com o modelo bancario de educação e cultura.

No trabalho cultural encontramos una las principais chaves para conseguir transformação social e abertura para uma sociedade alterglobal centrada na hibridez intercomunitaria que pretende vínculos mundiais a partir de valores sociais, ambientais e culturais, e não na exclusiva articulação econômica intercorporativa multinacional e neoliberal.

Palavras-chave: Globalização, Alterglobalização, Neoliberalismo, Artes, Culturas, Educação

ABSTRACT

In this article we reflect on fundamentals and inspiring examples of actions that promote educational and cultural policies that favor the emancipating model of human development, moving away from other models that foster competition as a principle of social relationship and located in the contradictory paradigm of globalization, which closes the physical borders but promotes the dissolution of economic borders. These actions are developed by groups outside the official pedagogical action and they assume culture and the arts as a social mechanism of change, as a transformation strategy to make comprehensible and necessary another world interrelated in an exercise that breaks down borders, far from the current theories globalizing and related to banking model of culture and education.

In cultural work is one of the main keys to achieve social transformation and openness to that alterglobal society focused on intercommunity hybridization that seeks global links from social, environmental and cultural values, and not in the exclusive intercorporative economic articulation, multinational and neoliberal.

Keywords: Globalization, Alterglobalization, Neoliberalism, Arts, Cultures, Education.

1. Introducción (a tiempos extraños)

Vivimos tiempos extraños. Tiempos en los que después de que un muro vergonzante se derribara el último año de la década de los ochenta del siglo XX, ahora quieren levantar otro de tres mil doscientos kilómetros entre países de historia hermanada, siguiendo la estela del ya construido a inicios del siglo XXI en una tierra llamada santa y demasiado castigada, y que para algunos suponía una “cerca de seguridad”, cuando en realidad querían decir “muro de la segregación racial”. Tiempos en los que paradójicamente seguirán en vigor acuerdos transnacionales como el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) entre esos países que tendrán un gran e incomprensible muro fronterizo entre ellos. Tiempos en los que Europa dinamita sus propios pilares culturales, apoyados en la diversidad y la solidaridad, a causa de políticas que cierran puertas y dejan morir a personas migrantes en aguas europeas, en el Mar Nuestro, miles y miles de personas que huían del horror de la guerra y que naufragaron en el Mediterráneo. Tiempos en los que paradójicamente se permite que empresas que ofrecen servicios financieros como la Western Union se establezcan en Idomeni, Grecia, en marzo de 2016, durante uno de los momentos álgidos de la mayor crisis migratoria de la historia desde la hecatombe sangrienta de la II Guerra Mundial. Idomeni, donde se amontonaban alambradas, vergonzosas políticas europeas de fronteras, niños y niñas en el barro frío, migrantes adocenados en campos improvisados e indignos para personas que querían ser refugiadas y estaban paralizadas por el miedo e inmovilizadas por el cierre de puertas hacia Europa. Libertad de movimiento para personas, no. Libertad de movimiento de capital, ¡bienvenida, Western Union! Tiempos del siglo XXI en los que después de esa hecatombe sangrienta provocada por la extrema derecha en la más cruenta guerra existente, nos encontramos —una vez más paradójicamente— que en el sacrosanto Parlamento cohabitan, representando a su cuota proporcional de turno, grupos políticos como el Partido Nacional Democrático Alemán, el Partido Ley y Justicia polaco, el Frente Nacional de Francia, el Partido de la Libertad de Austria, el Partido Amanecer Dorado de Grecia, la Liga Norte italiana o la Unión Nacional Ataque búlgara. Grupos políticos que sus dirigentes firman frases como “Ya no hay sitio para los inmigrantes en Europa. Europa ya no tiene los medios de responder a sus necesidades” (Marine Le Pen) o “Adolf Hitler probablemente no estaba al corriente del Holocausto” (Janusz Korwin-Mikke). Tiempos en los que este tipo de inquietantes realidades son tamizadas, desdibujadas o muchas veces obviadas por medios de comunicación que muestran y construyen realidades mediáticas al servicio de intereses alejados de la solidaridad y el bien común, y se acercan a intereses corporativos subyugados a la gubernamentalidad vigente. Tiempos en los que la cultura y la educación está supeditada a las acciones políticas que no son desarrolladas por los gobiernos de los estados nación, sino por los intereses globalizadores (nada democráticos) de macrocorporaciones e instituciones supranacionales (Comisión Europea, Banco Central Europeo, Fondo Monetario Internacional, etc.), las cuales se erigen como decididoras de lo que consume,

ve, escucha y piensa la ciudadanía, cimentado esa gubernamentalidad, el neoliberalismo, que articula cada ámbito de nuestra realidad globalizada.

Utilizo la palabra extraño porque cualquier otro calificativo podría hacerme caer en un reduccionismo injustificado, o lo que es peor, en un desolador catastrofismo y desesperanzador pesimismo. La gubernamentalidad global neoliberal cosifica y atiende a una exclusiva rentabilidad económica como eje de acción principal, enajena el conocimiento, cultura y cualquier dimensión social. Una ideología con anteojeras, como señalan Michael Hardt y Antoni Negri (2009), que no es capaz de mirar el común que nos rodea.

Utilizo el término extraño y no implica ironía. Vinculo así la idea de extraño a extrañamiento. Quiero creer que este mapa global dibujado puede implicar un ejercicio de extrañamiento, en el sentido formalista ruso de Shklovski y muy cercano al esperpento de Valle Inclán. Un extrañamiento que nos facilitará la acción y reacción ante tal situación. Tomar consciencia del esperpento, de una realidad de la que nos distanciamos para poder subvertirla y revertirla.

Vivimos tiempos extraños. Tiempos urgentes donde ya solo cabe la esperanza por encima de la lógica cultural. Solo cabe la esperanza y el deber de asumirla no como refugio, ni siquiera como resistencia, sino como plataforma para la elaboración de estrategias orientadas a la transformación social. Estrategias que pasan todas por una implicación educativa que fomente la subversión de ese modelo globalizador que habita en nuestro contexto, provocador de paradojas, de esperpento y extrañeza. Un modelo que favorece la construcción de muros para personas, pero diluye las fronteras económicas. Un modelo donde existe globalización (término acuñado para el régimen económico global), pero no una alterglobalización (concepto cercano a aquella promoción de valores culturales y ecosociales universales de respeto, procomún y reciprocidad). Un modelo cultural necesitado de una deconstrucción y destrucción para su reconstrucción en valores de solidaridad frente a competencia, apertura frente a cierre, inclusión ante exclusión.

2. Globalización, gubernamentalidad plutocrática, o por qué sigue teniendo sentido hablar de postmodernidad en términos culturales y sociales

¿A estas alturas realmente tiene sentido seguir hablando de la vigencia de la postmodernidad? Cuando Fredric Jameson proponía —personalmente la más acertada definición de— la postmodernidad como la lógica cultural del capitalismo avanzado, estaba proyectando una lectura de la realidad que deviene en concepción ética, es decir, en filosofía práctica y, en consecuencia, política.

Desde la oficialidad política de nuestras actuales y modernas democracias occidentales se ha ofertado, invocando el respeto a las reglas de un juego supuestamente democrático, una hipotética pluralidad ideológica bajo el signo de la igualdad de condiciones para cada una de esas sensibilidades políticas y culturales —pequeñas narrativas—

participantes y constituyentes de nuestra esfera social. Estos “pequeños relatos” culturales mantendrían un presunto reconocimiento mutuo. Pero en la práctica todo deriva en una falsa igualdad de tales narrativas polícticulturales. La cultura postmoderna se supone fundamentada por múltiples relatos, en apariencia diversa y plural, pero la realidad sencillamente contradice estos términos. Como explica Jameson (1996): “La cultura postmoderna global —aunque estadounidense— es la expresión interna y superestructural de toda una nueva oleada de dominio militar y económico de Estados Unidos en el mundo” (p.27). Esta es la oferta real: el triunfo de la voluntad (y metanarrativa) neoliberal, la gubernamentalidad dominante, en términos de Laval y Dardot (2014). De facto, no hay pluralidad de relatos ideológicos dentro del actual gobierno político noroccidental, sólo dominación de la nueva economía. Entender entonces este dominio como una estrategia nihilista con la que se ha asociado tantas veces a la postmodernidad supone una falacia que beneficia a la hegemonía cultural, puesto que al plantear tal actitud nihilista estamos negando la existencia de cualquier predominancia cultural, y si asumimos esta premisa, también eliminaríamos cualquier posibilidad de crítica hacia una presunta predominancia. Al negar una supuesta colonización o hegemonía cultural, anulamos también la posibilidad de defendernos de ella en el caso de que efectivamente exista: estrategia de invisibilidad. Desaparecería el objeto de análisis crítico y podría seguir operando a nuestras espaldas.

La falacia de la equiparación de las múltiples narrativas socioculturales es alimentada concienzudamente desde las tesis neoliberales: desregularización, descentralización y privatización. En consecuencia, se potencia la reproducción de una aparente mentalidad democratizadora y relativista (sólo aparente, porque todo debería ser plural y mutable, menos esta —unívoca— mentalidad que es la que dicta las reglas del juego), la cual, arropada bajo estrategias de invisibilidad, está interesada por lo efímero, la variedad y el permanente cambio, en tanto en cuanto estos se traduzcan en potenciadores de las dinámicas del mercado libre y nunca modifiquen la estructura establecida. Otra cuestión distinta sería hablar de un fiscalizado pluralismo cultural en lugar de ese relativismo epistemológico con el que se ha asociado a lo postmoderno. El primero mantiene una apariencia del segundo, pero este último invalida cualquier construcción de conocimiento. Fácilmente se confunde el análisis. Sin embargo, hay que subrayar que relativismo cultural no es igual a relativismo epistemológico. El primero puede mostrarse oportuno para fundamentar la necesaria contextualización de los diferentes relatos educativos, culturales y sociales de cada comunidad particular: cada cultura condicionará la experiencia que vivimos como individuos. Pero el relativismo epistemológico haría inviable cualquier elaboración de discurso cognitivo, puesto que neutraliza las posibilidades de crítica y de entendimiento al ampararse en un exclusivo subjetivismo, el cual como premisa, revoca la idea de un discurso compartido y común. Pero, por otro lado, aunque se repita la idea, cual mantra posmoderno, de que vivimos bajo el signo del relativismo radical, no es

cierto: hoy coexistimos en el (aparentemente) triunfante modelo de democracia neoliberal, modelo que auspicia la postmodernidad cultural, una realidad que promueve (y fiscaliza) libertades individuales bajo la consigna del consumo, mitigando iniciativas revolucionarias y estancando el proceso histórico como planteó Francis Fukuyama, una sociedad donde existen relatos desiguales, de poderosos y subyugados, donde el poder para hacer algo es siempre el poder de hacer algo contra alguien (Castells, 2009). Todo ello conforma curiosamente un metarelato globalizador (nada relativo) que nunca cayó junto con aquellos otros modelos políticos metanarrativos que sí parecían derrumbados. Ese gran relato es la globalización, la visualización posmoderna de nuestro régimen económico-cultural.

En resumen, esta paradoja postmoderna (la caída de metanarraciones como parte de una metanarración más) es denunciada desde, al menos, dos puntos de vista:

Por un lado, como señala Connor asumiendo el pensamiento de Geof Bennington, el análisis que realiza Lyotard sobre la “diáspora” inevitable del conocimiento lejos de las meta-narraciones centralizadas, lo realiza finalmente como una metanarración más: el modelo de Lyotard es totalizador en una doble vertiente, puesto que no sólo depende del fracaso total de la metanarración, en todas partes y por siempre, sino que también de una creencia inalterable en su dominio absoluto de las metanarraciones antes del advenimiento de la condición postmoderna (Connor, 2002).

Por otro lado, sólo señalar que el gran relato emergente del supuesto desmoronamiento de las otras metanarraciones, mantiene nombres y apellidos concretos:

Una de las ironías supremas de nuestro tiempo es que mientras para algunos la fragmentación está a la orden del día, las teorías totalizadoras ganan terreno en la religión y la política, con el capitalismo como sistema que reclama para sí una validez universal (Ferguson, 2007, pág. 83).

La postmodernidad fue una etiqueta que se propagó rápido como la pólvora y que ha traído los comentarios aprietos y confusiones conceptuales, pero tuvo la cualidad de convertirse en un tópico productivo y válido de amplia difusión mediática (Thiebaut, 1996). Aunque la posmodernidad se haya cansado de sí misma, seguramente continuaremos abusando de su cualidad de farsante empedernida, de su naturaleza de agente embaucador, de su esencia suplantadora e hiperreal, para que, fingiendo hasta en su denominación y adscripción, cobre un sentido auténtico.

Bajo mi punto de vista, en cuanto a su naturaleza de lógica cultural del neoliberalismo, todavía tendría sentido hablar de postmodernidad y de su vigencia. Aunque el término, en el fondo, es algo secundario. Lo prioritario, para mí, es desenmascarar esa lógica del capitalismo avanzado que condiciona la trama cultural, educativa y social: la globalización como fantasma que recorre nuestros contextos. Este ejercicio de desenmascaramiento es a su vez un acto político, pero igualmente educativo: donde se nos

muestra y descubre una realidad descarnada. En realidad, todo acto educativo siempre será político.

3. La educación como cambio, la educación como política

Todo acto educativo es un acto político. Este planteamiento de Paulo Freire es una realidad que se corrobora con un argumento de hecho, solo hay que observar nuestro contexto más cercano. Es evidente que no estamos hablando de que el educador o la educadora sea una persona que induzca a una ideología partidista y haga campaña política a su favor o en contra de otras. Se trata de pensar la educación como un hecho inexcusablemente inherente a la sociedad, a la persona. Lo que hacemos como educadores (y lo que dejamos de hacer) afecta de manera irremediable a nuestro contexto social y sus relaciones. Freire planteaba que no existe neutralidad en la acción educativa y eso nos ubica en un terreno a la intemperie. Educar implica un acto ideológico-político incluso cuando decidimos hacer el intento de dejar atrás nuestra ideología a la hora de entrar en un aula. En bastantes ocasiones me he encontrado con quienes mantienen el discurso de que educar debe ser un acto “aséptico” y “neutral”, y que el profesorado debería centrarse en los “contenidos conceptuales” del programa de la materia y asignatura de turno. Se olvidan de que la pretensión de tal asepsia neutral evitando la implicación política-social en el desarrollo de una programación (de “contenidos conceptuales”) es una impostura, puesto que tal acción pedagógica implicaría estar realizando igualmente un acto ideológico y político: aquel que implica ignorar la actividad política y social del ser humano. El sujeto apolítico no existe. Su actitud apolítica es irremisiblemente su acción política y reflejo de una ideología. Siguiendo el pensamiento de Ferguson, la ideología se nos muestra como aquella relación humana de poder y subordinación, en la que todos los miembros de la sociedad tomamos parte simplemente en virtud de haber nacido, pero no precisamente como seres social, política o económicamente iguales (Ferguson, 2007). La ideología siempre nos acompaña en cada paso que damos en sociedad.

Giroux expone que educar con responsabilidad ciudadana implica una educación crítica que se preocupa por los conocimientos, valores y relaciones sociales para ayudar al alumnado a conseguir una ciudadanía crítica y ser capaces de negociar y participar en las estructuras más amplias del poder que conforman la vida pública (Giroux, 1999). Educar, por tanto, de espaldas a la realidad social (política, económica, cultural...) sería dar la espalda a la responsabilidad ciudadana y admitir sin reproches —ni participación activa— las estructuras de poder.

4. Contra la educación bancaria, contra la educación neoliberal

a) El educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado.

b) El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.

c) El educador es quien piensa; el sujeto del proceso, los educandos son los objetos pensados.

d) El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.

e) El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.

f) El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.

g) El educador es quien actúa, los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.

h) El educador es quien escoge el contenido programático, los educandos a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.

i) El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquel.

j) Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos.

(Freire, *Pedagogía del Oprimido*, 2007, pág. 78)

Paulo Freire criticaba frontalmente este decálogo, definitorio de una educación bancaria: aquella en la que el educador, en lugar de comunicar, hace comunicados. En la que los educandos son depositarios y el educador quien deposita “conocimiento”. En la que educando recibe depósitos, los guarda y los archiva (Freire, *Pedagogía del Oprimido*, 2007). Una educación que nos es muy cercana, oficial e institucional. Este decálogo supone las premisas a seguir por aquél que no participa de la necesidad de una visión de transformación radical de nuestros patrones educativos. Por aquél que no participa o no confía en su transformación. Por aquél que no participa, no confía o sencillamente redonda, por la ignorancia transmitida a través de ese aprendizaje bancario, en los mismos supuestos pedagógicos. Por aquél que piensa que la utopía es quimera o que solo hay que favorecer instrumentos pedagógicos que sirvan a un estudiantado para su adaptación a la jungla de la vida, y no procure un enfoque que le sirva para transformar esa jungla en comunidad de intercambio experiencial y hábitat vital. Por aquél que casualmente verá inútil este texto que ahora mismo tiene delante de sus ojos. Por aquél que, en definitiva, ve imposible otra educación.

Sin embargo, esas prescripciones son en su conjunto la motivación principal, el acicate reflexivo y performativo para todas aquellas personas vinculadas a la educación que pretenden y anhelan un cambio educacional. Un cambio radical. Una transformación que jamás se ha dado a nivel institucional. Sin embargo, un cambio que no deja de pretenderse. Sencillamente porque lo que ahora mantenemos como sistema educativo no es ni de cerca la mejor opción en el contexto occidental globalizado y globalizante.

No deja de sorprenderme que viviendo una época que abraza sin contemplaciones la idea de adaptación al cambio como si de un mandato divino se tratase, la educación se manifieste con los modos de hace décadas y en esencia se muestre imperturbable. Puede ser que la idea de promocionar la adaptación a la variabilidad y al extremo dinamismo mantenga esas otras intenciones (ideológicas) vinculadas a conservar unas reglas del juego (neo)liberal y que la idea de un cambio real (profundo) educativo no interese institucionalmente: dejar atrás los patrones de la educación bancaria resultaría demasiado peligroso para el sistema estructural actual.

Todos aquellos intentos por pensar otra manera de hacer educación pasan por un análisis muy crítico y previo del estado de la cuestión. Intentos que están unidos a la idea de cambiar esa coyuntura educativa que participa de la visión bancaria, unidos en la intención de cambiar esas estructuras de poder establecido. Esas tentativas están motivadas y articuladas por diferentes modos y fundamentos, pero todas participan de esa idea de desencanto con una educación institucionalizada enraizada en un paradigma decimonónico, transformándose así en acciones que han funcionado o funcionan al margen (o a la contra) de la oficialidad educativa. Tentativas que surgen con la pretensión de cambio auténtico y con la creencia en otras posibilidades de educación. El esfuerzo para realizar la labor titánica del cambio de paradigma educativo comienza por la toma de consciencia de la necesidad de transformación. Partir de la asimilación de tal concepto es el primer (y gigantesco) paso y ya significaría mucho para poder emprender el camino de una completa metamorfosis educosocial.

5. Acciones pedagógicas de esperanza para derribar fronteras: artes, culturas y acción social

La situación política, educativa y cultural analizada invita a la extrañeza. Invita a rendirse o a rebelarse. Adaptarse a esa jungla o a transformarla en comunidad. Son muchas las acciones inspiradoras que promueven políticas que entienden a las personas dentro de un proyecto que favorezca el desarrollo humano (Nussbaum, 2012), alejándose de otros modelos que fomentan una competencia como principio social de relación. Y precisamente en aquellos colectivos que están luchando por una apertura de fronteras culturales se encuentran modelos de quiebra del sistema de cerrazón cultural impuesto. La cultura y las artes se muestran como mecanismo social de cambio, como estrategia freiriana de transformación para hacer comprensible y necesario otro mundo interrelacionado en un ejercicio de globalización distante de las tesis vigentes globalizadoras y bancarias, y las pueda trocar por dinámicas alterglobalizadoras. Tesis que fomenten solidaridad, diversidad y democracia frente a competencia, homogeneización y pensamiento único. Tesis que asumen la educación no como un hecho transmisivo e instrumental, sino como palanca de cambio, un acto político para subvertir y revertir las dinámicas absurdas que convierten nuestra era en unos tiempos extraños. En el trabajo cultural

se encuentra una de las claves principales para lograr la transformación social y la apertura hacia una sociedad alterglobal, centrada en la hibridación intercomunitaria que procura vínculos mundiales a partir de valores sociales, ambientales y culturales, no en la exclusiva articulación económica intercorporativa, multinacional y neoliberal. El ejercicio pedagógico a través de las artes se muestra como un espacio de promoción educativa que trasciende límites meramente instrumentales, para favorecer el pensamiento crítico, autoestima y empoderamiento personal, la inclusión social y el desarrollo de la persona en la comunidad (Moreno, 2012); (Barragán, 2005); (Escaño, 2018). Tengamos en cuenta algunos de estos colectivos que llevan a cabo esta filosofía como ejemplos pedagógicos vivos para aquellos países que levantan muros, para continentes que cierran fronteras, para tierras que procuran la riqueza de la pluralidad migratoria, étnica y cultural:

- Open Cultural Center | <http://www.openculturalcenter.org>



La asociación Open Cultural Center (OCC) mejora la calidad de la vida de personas refugiadas en suelo europeo. Promociona igualmente su inclusión social mediante actividades educativas y culturales. OCC trabaja en Grecia desde la explosión de la crisis de fronteras provocada por los grandes flujos migratorios provenientes de la terrible guerra en Siria y procuran la promoción de comunidades inclusivas, pendiente de los derechos de las personas refugiadas a través de actividades de concienciación, sensibilización e intercambio cultural (Open Cultural Center, s.f.).

- Voces | <http://voces.org.es/> | España



La misión de la organización Voces es lograr el desarrollo sostenible de las personas, de sus pueblos, enfrentando la pobreza tomando las artes y la cultura como camino para el cambio social a través de la innovación, la creatividad, el trabajo en red y la cooperación. La cultura

como instrumento (en Haití, Mali, España, Argentina, etc.) para el fomento de capacidades, posibilidades y oportunidades de niñas, niños y jóvenes en situación de riesgo social (Voces, s.f.).

- Caja Lúdica | <http://www.cajaludica.org>



Caja Lúdica impulsa procesos de formación y organización a través de una metodología de acción, participación, transformación y lúdica, acercando el arte y la cultura a las comunidades, familias, y centros educativos. Caja Lúdica creativa, Arte y Diversidad Cultural está orientada a los derechos humanos y con el foco de acción en la reconstrucción social en barrios y comunidades, participando en redes comunitarias e intercambios formativos a nivel país (Guatemala), Centroamérica y Latinoamérica (Caja Lúdica, s.f.).

- Communiars | <https://communiars.wordpress.com/>



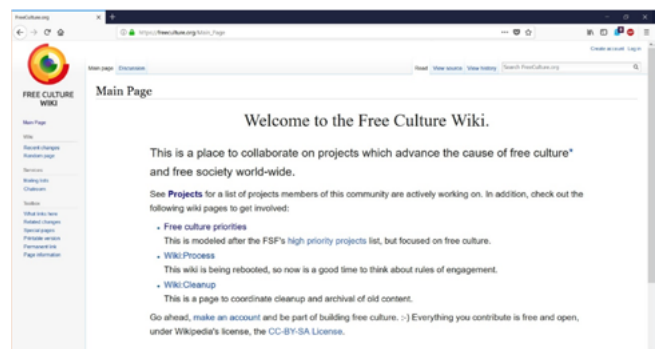
Communiars es un colectivo que en la actualidad ha desarrollado su actividad principal en la cooperación internacional a través de la educación artística. Su proyecto Educación Artística y Desarrollo Humano, llevado a cabo entre la Universidad de Sevilla y la Fundación Vicente Ferrer, es un ejemplo práctico realizado en Anantapur, India, de dinámicas comunitarias, inclusivas y proactivas de una acción artística pedagógica que procura el desarrollo social (Communiars, s.f.).

- Casa da América Latina | <http://casamericalatina.pt/>



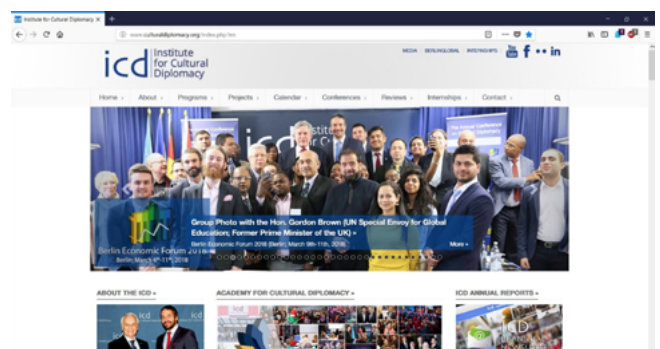
La acción de la Casa da América Latina se desarrolla a través de la cultura, el conocimiento, con actividades artísticas, y en el propio campo político y diplomático, como una entidad dedicada a la cooperación institucional entre Portugal y los países latinoamericanos (Casa da America Latina, s.f.).

- Students for Free Culture | https://freeculture.org/Main_Page



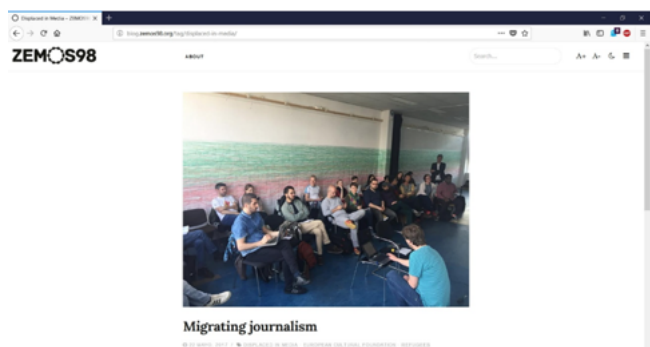
La base filosófica del movimiento FreeCulture es construir a través de la tecnología digital una estructura democrática y participativa, de abajo hacia arriba para la sociedad y las culturas, en lugar de una estructura de arriba-abajo, propietaria y cerrada. Su trabajo está orientado al campo internacional e intercultural (Free Culture, s.f.).

- Institute for Cultural Diplomacy | <http://www.culturaldiplomacy.org/>



Los objetivos fundamentales del Instituto para la Diplomacia Cultural son desarrollar la investigación, programas y prácticas en el campo de la diplomacia cultural, creando una plataforma para el fomento y sostenimiento del diálogo intercultural entre diferentes continentes (Institute for Cultural Diplomacy, s.f.).

•Zemos98: Displaced in Media | <http://blog.zemos98.org/tag/displaced-in-media/>



El proyecto específico Displaced in Media (Refugees, Media & Public Sphere) del colectivo Zemos98, de Sevilla – España, reflexiona desde un punto de vista mediático, audiovisual, práctico y directo sobre la participación de jóvenes migrantes y refugiados en las sociedades europeas, con el objetivo esencial de la inclusión social a partir de sus propias narraciones culturales (Zemos98, s.f.).

6. Conclusiones (desde la extrañeza)

He procurado hablar desde la teoría, pero también desde el conocimiento que emerge de la experiencia práctica. Estas letras están escritas en primera persona. No podía trabajarlas de otra manera, puesto que he aprovechado todo el bagaje que me aporta mi ejercicio como documentalista en *Contramarea* (2016) —rodado en su mayor parte en la isla griega de Lesbos—, durante la crisis de refugiados—, mi colaboración con medios como *eldiario.es* para documentar visualmente aquella crisis o la implicación en la realización audiovisual de campañas de sensibilización como *#AcojamosAloRefugiadosYa*, promocionada por la Asociación de la Prensa de Sevilla y con la intervención de voces con peso indiscutible del periodismo nacional español (Iñaki Gabilondo, Pepa Bueno o Ana Pastor entre otras y otros), así como mi labor en cooperación internacional siendo coordinador del proyecto Educación Artística y Desarrollo Humano en India, y la colaboración puesta en marcha recientemente con la ONG Open Cultural Center, la cual trabaja con la comunidad refugiada en Polikastro, Grecia. Esta experiencia profesional, pero sobre todo vital, unida a mis tareas docentes e investigadoras, nutridas de las historias y ejemplos pedagógicos y vitales para mí de tantas compañeras y tantos compañeros modélicos que operan en co-comunidad, me empujan a denunciar la necesidad de una nueva construcción de la mirada sobre nuestros mundos. Una mirada que sea performativa y que intervenga en la articulación y reconstrucción de nuestros contextos. La

construcción de una nueva mirada sobre nuestros mundos pasa por una obligada tarea deconstructiva de la estructura política eco-nómica y en consecuencia del sistema educativo que lo sostiene. Chomsky sostiene que la escuela mantiene una postura que no fomenta la actitud crítica del alumnado, permanece lejos de favorecer ese pensamiento independiente necesario; la historia muestra cómo la escuela no ha dejado de interpretar un papel institucional dentro de un sistema de control y coerción (Chomsky, 2009). Se hace necesario un planteamiento des-educativo de la institución actual para otorgar veracidad al cambio social que favorezca la construcción de otros mundos posibles. Eliminar ese falso aprendizaje que inunda nuestras aulas y que, en definitiva, continúan cimentando y reproduciendo las estructuras de poder:

Los estudiantes no aprenden por una mera transferencia de conocimientos, que se engulla con el aprendizaje memorístico y después se vomite. El aprendizaje verdadero, en efecto, tiene que ver con descubrir la verdad, no con la imposición de una verdad oficial; esta última opción no conduce al desarrollo de un pensamiento crítico e independiente. La obligación de cualquier maestro es ayudar a sus estudiantes a descubrir la verdad por sí mismos, sin eliminar, por tanto, la información y las ideas que puedan resultar embarazosas para los más ricos y poderosos: los que crean, diseñan e imponen la política escolar (Chomsky, 2009, pág. 29).

Una des-educación debe ser un proceso cultural —y por extensión, también artístico— que se centre en la deconstrucción del discurso instrumentalista, neoliberal, acrítico y globalizador de tales principios. Este tipo de educación reproduce un modelo que jamás cuestiona el estatus vigente y no discute sus estructuras establecidas. Modelo que sigue redundando en el acriticismo educativo, soportado en la lógica cultural de un capitalismo avanzado que anestesia el espíritu crítico (y esa es una de sus tareas principales). Modelo que favorece aquella jerarquía prefijada de saberes, donde los estudios orientados a la educación artística y cultural no interesan que se equiparen a los saberes hegemónicos (ciencias experimentales e idiomas): no interesan porque molestan, porque pretenden subvertir las relaciones de poder comunicativas y sociales, porque favorecen que se derriben fronteras físicas y mentales. La deseducación de este modelo es consustancial al trabajo de alfabetización crítica, un primer paso hacia un auténtico empoderamiento social por parte de la ciudadanía, favoreciendo la creación de múltiples narrativas personales y la visibilización de las distintas voces particulares. Un reto sugerente, pero no exento de riesgos para quien pretenda emprender el viaje, una ruta sin mapa, pero con rumbo claro (social y cultural), que se contrapona a las estructuras establecidas del poder, un recorrido a través de una mirada crítica y creadora que nos empuja a ver todo de diferente manera, derribando fronteras, haciendo caminos.

No habría cultura ni historia sin innovación, sin creatividad, sin curiosidad, sin libertad ejercida o sin libertad por la que luchar cuando es negada. No habría cultura ni historia sin riesgo, asumido o no, es decir, riesgo del que

tenga mayor o menor conciencia el sujeto que lo corre. Puedo no saber qué riesgos corro ahora, pero sé que, como presencia en el mundo, estoy en peligro (Freire, 2006, pág. 40).

7. Referencias

Barragán, J. M. (2005). Educación artística, perspectivas críticas y práctica educativa. En R. Marín (Ed.), *Investigación en Educación Artística* (págs. 43-80). Granada: Universidad de Granada.

Caja Lúdica. (s.f.). Caja Lúdica. Obtenido de Caja Lúdica,: <http://www.cajaludica.org>

Casa da America Latina. (s.f.). Casa da America Latina. Obtenido de Casa da America Latina: <http://casamericalatina.pt/>

Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza.

Chomsky, N. (2009). *La (des)educación*. Barcelona: Biblioteca de Bolsillo.

Communiars. (s.f.). Communiars. Obtenido de Communiars: <https://communiars.wordpress.com/>

Connor, S. (2002). *Cultura postmoderna. Introducción a las teorías de la contemporaneidad*. Madrid: Akal.

Escaño, C. (2018). *Lo que no se ve, no existe. Artes, Imagen y Educación para el Desarrollo*. Madrid: UNED (en prensa).

Ferguson, R. (2007). *Los medios bajo sospecha. Ideología y poder en los medios de comunicación*. Barcelona: Gedisa.

Free Culture. (s.f.). Free Culture. Obtenido de Free Culture: https://freeculture.org/Main_Page

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata.

Freire, P. (2007). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI.

Giroux, H. (1999). Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio. En F. Ibernón, *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato* (págs. 53-62). Barcelona: Graó.

Hardt, M., & Negri, A. (2009). *Common Wealth. El proyecto de una revolución del común*. Madrid: Akal.

Institute for Cultural Diplomacy. (s.f.). Institute for Cultural Diplomacy. Obtenido de Institute for Cultural Diplomacy: www.culturaldiplomacy.org

Jameson, F. (1996). *Teoría de la Postmodernidad*. Madrid: Trotta.

Laval, C., & Dardot, P. (2014). *La nueva razón del mundo*. Barcelona: Gedisa.

Moreno, A. (2012). *Mediación artística*. Obtenido de Mediación artística: <https://mediacionartistica.org>

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.