

Isósceles: Acción Social y Arte

Una aproximación -en proceso- desde la Educación Social a las artes comunitarias

Palabras clave: Arte, Acción Social, Internacional, Educación Social, Arte Comunitario, Cultura

Arte y Acción Social: una realidad global, compleja y en crecimiento

Se están desarrollando multitud de experiencias en el campo del arte y de la acción social que tienen como común denominador el hecho de utilizar el arte como herramienta para conseguir metas que no tienen necesariamente relación directa con el producto artístico. Prácticas que persiguen, por encima de unos éxitos estéticos, un beneficio o mejora social (Palacios, 2009).

Se les llame Desarrollo Cultural Comunitario, Mediación artística o Cultura Viva Comunitaria, las experiencias que fusionan cultura y trabajo social se están reformulando como una actividad primordial para artistas y educadores. Una realidad que se caracteriza por estar enormemente en crecimiento, ser global y compleja. Los proyectos artísticos con objetivos sociales o los proyectos sociales que usan el arte despiertan el interés de distintos ámbitos académicos, profesionales e institucionales en la mayor parte del planeta y, -precisamente- éste hecho, es lo que hace que los términos que nos ocupan sean flexibles e incluso no gocen de quórum suficiente en las definiciones. En el caso de la música comunitaria por ejemplo, los más escépticos llegan afirmar que no existe, que solo es otra palabra para englobar una gama amplia de programas relacionados con la música que tienen lugar fuera de los límites/horarios/planes de las enseñanzas regladas (Veblen, 2007). Parte de la complejidad proviene de las distintas disciplinas desde las que nos podemos aproximar¹(educación artística, el arte aplicado, el arte terapia, etc.). y, además, se tiene que añadir a estas dificultades el hecho que tradicionalmente la literatura especializada se ha dirigido más a obtener recursos prácticos que a la reflexión (McKay and Higham, 2011).

El arte comunitario se conforma por prácticas, teorías, metodologías e incluso políticas culturales que persiguen el acceso a la creación artística en grupo así como la socialización y desarrollo del pensamiento crítico de los participantes. Así, **de forma manifiesta o intrínseca se valora el arte como herramienta² y -frecuentemente- se otorga toda esta gran responsabilidad a sus virtudes y/o a las capacidades/estrategias del facilitador/mediador artístico.**

Isósceles: Comunidad, Arte y Educación Social

Igual que en todo el mundo los equipos médicos se configuran de manera interdisciplinar, propongo (como tantos otros reconocen y aunque el artista esté específicamente entrenado en el ámbito social) incorporar un tercer actor en el binomio “artista - participante”³: el educador social³. Y es que **aunque parezca evidente que los**

¹ Eugene van Erven, en las sesiones euro-latinas *Art is a right 2009*, define el espectro de las artes comunitarias en función del arte amateur, la educación artística, el arte aplicado, el arte terapia o el arte en el espacio público -entre otros-.

² Para trabajar con individuos, grupos, comunidades o sociedades en áreas tan diferentes como la salud, la educación o el medio ambiente.

³ La educación social nace del cruce entre las trayectorias de la animación sociocultural, la educación

proyectos artístico-comunitarios cuenten con profesionales del ámbito social para cuidar sus objetivos socioeducativos, nos podemos atrever a decir que éstos -en general- están significativamente menos presentes que los artistas.

Cabe decir que -sin tener estudios que lo corroboren- en Cataluña tenemos una buena cantidad de proyectos que contemplan las necesidades socio educativas y trabajan de manera interdisciplinar. Es el caso -por ejemplo- de la reconocida organización Transformas en la que encontramos artistas, educadores y psicólogos formando equipo e interviniendo conjuntamente en la misma sesión (diseño, evaluación, etc.)

Artista y educador social resuenan con ocio, participación, diversidad, justicia, cohesión y transformación social; pues parece que el perfil profesional del educador social encaja perfectamente en el marco del arte comunitario que, es importante también decir, todavía no ha materializado todo su cuerpo específico de conocimiento y, menos aún, definido todos los agentes que participan en la acción.

Aunque solo en Uruguay (de los países visitados) existe la figura del educador social se han encontrado otros perfiles profesionales que realizan funciones y tareas propias de las competencias y recursos básicos de la educación social. Y es que el trabajo social, la psicología social o comunitaria y hasta la gestión cultural acompañan frecuentemente a los artistas. De hecho, otra disciplina como la musicoterapia - que tradicionalmente había sido institucionalizada y centrada en el individuo (Ruud, 2003)- también ha incluido el ámbito social en su agenda de prioridades en las últimas décadas. Y es que a medida que el concepto de salud evolucionó durante todo el siglo XX desde la consideración estática de ausencia de enfermedad hasta una visión socioecológica en la que la salud es producto de la interacción e interdependencia del individuo con la familia, la comunidad, el medio cultural, la estructura social y el entorno físico (Green, 1988), la musicoterapia ha ampliado su mirada institucional hacia el territorio.

En abril de 2013 emprendí un viaje autogestionado con el deseo de aprender de experiencias artísticocomunitarias, de otros profesionales así como divulgar y evaluar el proyecto Basket Beat. **Isósceles, del griego “de piernas iguales”, es un viaje personal de investigación que entrevista y/o visita 150 proyectos de arte comunitario en Gran Bretaña, Francia, Colombia, Perú, Uruguay, Brasil, Sudáfrica, Estados Unidos, Canadá, España y Holanda para entender qué es el arte comunitario y reescribirlo según los ojos de la educación social.**

Ya he realizado “la mayor parte de los viajes” habiendo visitado la vertiginosa cifra de 130 proyectos que usan el arte para trabajar con grupos y comunidades. He presentado el proyecto a 19 universidades, he hecho varias formaciones para profesionales (destaca la que ofrecí en la Junta Nacional de Drogas de Uruguay) y he realizado 46 talleres de Basket Beat que me han llevado a trabajar con casi un millar de jóvenes de contextos desfavorecidos y diversos.

Me encuentro en un estado de “locura” debido a la cantidad de metodologías que me han contado, a los barrios alejados por los que he paseado y a los centenares de profesionales con los que he compartido horas de trabajo, entrevistas y debates. Ahora viene un trabajo extenso de lectura, reflexión y sistematización que a lo mejor se convierte en mi doctorado pero, sobretodo, he descubierto una nueva manera de viajar

especializada y la educación de adultos. Es una capacitación técnica, una práctica socioeducativa intencionada que se nutre de los conocimientos científicos de la pedagogía social para acompañar cambios en personas y colectivos prioritariamente en situación de riesgo social.

que probablemente se convertirá en un proyecto para toda mi vida. Viajar trabajando, maravillándome con mi entorno, viviendo en las casas con las personas, sólo con una estructura básica programada y abierto a todo lo que pueda pasar. De ésta manera llegué a descubrir de primera mano los rincones del Bronx y el nacimiento de la cultura Hip-Hop en Estados Unidos contada por algunos de sus protagonistas; las regiones más ricas y afectadas por la violencia del pacífico colombiano; los bosques milenarios de Vancouver; o tuve la oportunidad de convivir con los que son considerados los últimos descendientes de los Incas a más de 4000 metros de altura en los Andes Peruanos: la Comunidad Japu de la Nación Q'ueero.

Durante el viaje han aparecido muchas reflexiones, dilemas y referentes teóricos. Están en proceso de trabajo individual, con colegas, con el grupo de investigación especializado en arte vinculado al grupo INQUAS-ASOC de la *Universitat Ramon Llull* y con los compañeros incansables del *Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya*. Aún así ya se puede estirar brevemente de algunos hilos.

El Reino Unido y Colombia: dos modelos complementarios para entender las Artes Comunitarias

La primera sorpresa vino en Inglaterra dónde muchos proyectos más que valorar la cultura como motor de cambio social (que también) **se focalizan en garantizar el acceso a la experiencia artística y fomentar la igualdad de oportunidades**. Básicamente veo el Reino Unido como el modelo que ejemplifica el discurso del arte como fin en si mismo. De las casi treinta personas con las que me entrevisté no hubo ninguna que no me dijera que el acceso al arte es un derecho. El momento paradigmático fue cuando después de participar en una sesión de Drake Music en la Stephen Hawking School con niños con alta diversidad funcional (el resultado musical era casi “nulo”) pregunté a Gary Day (quien lideró la sesión) si lo que hacían era musicoterapia; su respuesta fue: *absolutamente no, simplemente estamos tratando de hacer música y que disfruten de ella*.

Superando algunas dificultades causadas por la burocracia y poca espontaneidad de las organizaciones inglesas, los casi dos meses de estancia acabaron llenos de encuentros cercanos e interesantes que me hicieron entender las fortalezas y descubrir algunas -según mi punto de vista- debilidades de los que seguramente fueron los líderes de la llamada música comunitaria. Es interesante como Lee Higgins remarca la importancia del Reino Unido en la existencia de la música comunitaria recogiendo citas de diferentes autores: las artes comunitarias en Inglaterra fueron especialmente innovadoras e influyentes en la adaptación de fórmulas culturales para el desarrollo cultural democrático (Goldbard, 2006); la música comunitaria o como le queramos llamar es una invención del Reino Unido (Fox, 1999); la educación artística emancipadora tuvo una tradición más larga y sólida en Inglaterra (Naidus, 2009).

Es increíble a) la cantidad de material escrito que producen; b) el número de formaciones académicas de grado y postgrado existentes; c) la presencia sistemática de evaluaciones en los proyectos; o d) el reconocimiento que tiene la profesión -seguramente entre otras cosas y en el caso de la música- gracias al trabajo de Katherine Deane liderando la asociación profesional de música comunitaria *Sound Sense*. Por otro lado, de la mano de ésta profesionalización que se ha desarrollado y con un claro punto de inflexión en el 2010 con la victoria del Partido Conservador en el gobierno, a) la financiación parece ser cada vez más específica y pequeña, viciada de los

tiempos en los que las ayudas eran generosas y principalmente públicas; b) los proyectos están cada vez más centrados en el taller y frecuentemente no tienen continuidad a largo plazo; c) la comunidad es un grupo de personas que en muchos casos no tiene ningún vínculo con el territorio; d) casi ningún proyecto acompaña a sus artistas con otros perfiles profesionales de base más social; y e) se está perdiendo el activismo y la base ideológica que provocaron el nacimiento de éste movimiento (y es que las artes comunitarias aparecieron a finales de los años sesenta como un brote de activismo centrado en el anti-materialismo y en el inconformismo acompañando la conciencia negra, los movimientos feminista, gay y lesbiana o las reivindicaciones estudiantiles contra la guerra del Vietnam y la bomba de hidrógeno - Higgins, 2012-)

¿La community music esta en crisis? Espero en el siguiente artículo poder responder esa pregunta. En todo caso, es importante decir que los modelos no los encontramos puros, están llenos de matices y excepciones. Siguiendo estas palabras, a mi modo de ver, en contraposición a Inglaterra aparece Colombia dónde el arte es claramente un medio. Debido al conflicto que permanece en el país desde hace más de 50 años se utiliza el término “Arte para la Paz” que poco a poco -seguramente porque no se consigue crear la paz en positivo sino sólo fomentar la ausencia de violencia (me explica el investigador Luis Benítez)- se va sustituyendo por el concepto “Arte para la Convivencia”. Aparecen cada vez más proyectos como Escuela de Rock para la convivencia que repiten que lo más importante es el crecimiento de las personas. La Fundación Familia Ayara promueve un trabajo político centrado en los afrocolombianos y los jóvenes mediante el Hip-Hop; Adriana Cardona, responsable del ámbito social en la Fundación Batuta, me explica que “la música es una herramienta para el acompañamiento psicosocial a los desplazados por el conflicto”; Carlos Guerrero, director de la Fundación Arte sin Fronteras, cuenta que el arte es muy valioso pero no puede dejar de lado las necesidades del contexto. En definitiva como nos explica Felipe Laverde Gonzalez, director de la organización Ciudad Frecuencia en Medellín, “el arte es esencial para el trabajo preventivo, para que el joven pueda escoger”, para la resiliencia. Nadie me cuenta que el acceso al arte es un derecho.

Superar las disciplinas artísticas para profundizar en la metodología

En la medida que valoramos el carácter utilitarista del arte es inevitable preguntarnos si los diferentes lenguajes artísticos nos sirven -de igual manera- para acompañar procesos socioeducativos. “A todas las artes les reconocemos un valor intrínseco que nos conmueve [...] pero si buscamos las externalidades o los valores instrumentales que nos aportan las artes, probablemente las artes performativas tienen una capacidad añadida” -Núria Sempere-. Y es que la música, nos explica Ester Bonal, tiene la cualidad de transcurrir en el tiempo, es efímera y requiere de la atención y concentración de los participantes “aquí y ahora”. Por otro lado, nos permite que “diferentes personas -con diferentes capacidades, edades y habilidades- puedan participar simultáneamente haciendo cosas diferentes que no sólo producen conjuntamente un resultado estético sino que para que funcionen necesitamos por igual la participación de todo el mundo” -Ester Bonal- (Aragay, 2014).

Este viaje me muestra definitivamente que no hay una disciplina mejor que la otra sino que cada una tiene unas propiedades que la hacen única para trabajar eficientemente con determinados colectivos o problemáticas específicas.

La Tarumba en Perú me muestra como el circo convoca a todo el mundo y nos sitúa en un mismo plano tridimensional; mejora la autoestima cuando subimos a unos zancos o volamos por los aires (nos permite cambiar el punto de vista); y trabaja extremadamente la tolerancia al riesgo o la confianza en el otro cuando dependemos de él. Meggan Riley, coordinadora de la acción global de *Cirque du Soleil*, explica que: “Cuando formas una pirámide y alguien está sobre tus hombros, tiene que confiar en ti y tú debes de provocarle confianza”.

Proyectos como *Dance United* en Londres o el increíblemente comunitario Grupo de Baile Sagrado Corazón de Jesús en Quibdó (Colombia) me muestran lo tribal y chamánico del movimiento; la capacidad que tiene la danza para conectar con el cuerpo o con las tradiciones culturales; la danza para cuidarse o para la educación corporal. “El cuerpo es nuestra única pertenencia real en el mundo, lo demás son arandelas y accidentes. Pertene-ser a nuestro cuerpo y que él nos pertenezca, significa que no exista una diferencia entre tener un cuerpo y ser un cuerpo. Cuando yo digo tengo un cuerpo estoy estableciendo una distancia entre mi yo, mi dimensión mental- espiritual y aquello físico-material. Cuando digo soy un cuerpo estoy aceptando que mis ideas, mis emociones y mis sensaciones comparten la misma naturaleza que mis huesos, órganos y músculos. Tan espiritual es mi sangre como física mi tristeza” (Restrepo, 2001).

Es interesante profundizar en este capítulo y analizar rigurosamente cada una de las disciplinas artísticas. No obstante miremos hacia delante y dejadme concluir añadiendo que, como ya he dicho anteriormente, cualquier disciplina artística o género pueden ser buenas herramientas. De hecho, cualquier acción de la vida cotidiana puede ser potencialmente educativa. Así pues, reconociendo el potencial de la interdisciplinariedad observada en tantos proyectos (Arte Show Urbano en Perú, Sacude en Uruguay) puedo manifestar que **no es tan importante qué hacemos sino cómo lo hacemos**, y es que en numerosas ocasiones he observado proyectos “nuevos” con profesionales, métodos y actividades “viejas” (directivas, repetitivas, aburridas... alejadas de la vida) que precisamente lo último que consiguen son bienestar o cambios positivos en los participantes.

Podríamos hablar de otros elementos como el estilo del profesional, pero básicamente estoy hablando de la importancia de la metodología como el conjunto de decisiones organizativo-didácticas sobre estrategias y sobre recursos (Parcerisa, 1999). En este sentido estoy sorprendido por la cantidad de metodologías propias que estos proyectos generan. Algunos ejemplos entre decenas son la metodología *Lúdica Acción Participación Transformación* de mis amigos Barrio Comparsa en Medellín, Tiempo de Juego (en Soacha, también en Colombia) o la metodología que Groundswell está desarrollando en Nueva York a través del mural participativo. Y es que las entidades, en muchos casos aisladas y todavía sin el trabajo en red como quehacer prioritario, elaboran sus propias estrategias para solucionar los problemas a los que quieren hacer frente. Ésto fomenta una enorme diversidad y originalidad pero también -a veces- metodologías poco desarrolladas sustentadas en una o dos ideas generales.

Claves desde la educación social: la cultura

La educación social, según los documentos profesionalizadores editados por la Asociación Estatal, posibilita: a) la incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales (entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social); y b) la promoción cultural y social (entendida como apertura a nuevas posibilidades de la

adquisición de bienes culturales que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio así como participación social).

Creo que aunque mi trabajo de investigación evolucione mucho, centraré mis aportaciones en 4 líneas temáticas recogidas en la definición: **la cultura, la comunidad, la participación y la pedagogía**. En éste artículo avanzaré con algunas ideas referentes a la cultura.

Así, la primera tiene que ver con la noción de cultura y el rol que juega el arte. Estamos ante una realidad compleja repleta de trayectorias, modelos o definiciones pero hay que movilizarse y superar las nociones estáticas, minoritarias y elitistas al servicio de la exclusión para hablar de culturas dinámicas que se construyen de forma colectiva en función de unos significados compartidos por diferentes ámbitos y sectores de la sociedad (Saurí y Ricart, 2009). Es sin duda un tema apasionante con el que me he ido encontrando durante mi carrera. En el viaje me han surgido muchas valoraciones en ésta línea pero seguramente la más aplastante fue cuando charlando con Ken Barlett, en aquel momento director de la *Foundation for Community Dance* en el Reino Unido, me dijo que no creía que pudiésemos catalogar el prestigioso y mediático “Sistema de Venezuela⁴” como un proyecto de música comunitaria. Su argumentación precisamente se nutría de un concepto de cultura parecido al que he presentado anteriormente. Y es que me contaba que cuando el arte permanece inflexible o cuando son las personas quienes tienen que acercarse a un “arte” preestablecido en lugar de que éste se acerque a las personas para que ellas se expresen de manera particular, no lo podemos considerar arte o, al menos, arte comunitario.

Ya sea en el desarrollo de las disciplinas y géneros artísticos o en el capítulo de la cultura, con toda seguridad el Hip-Hop -en su sentido más amplio- tendrá un monográfico en el estudio. Y es que me he encontrado proyectos alrededor del Hip-hop en todos los países visitados. Sin duda un lenguaje estético globalizado que ha llegado a gran parte de los jóvenes de todo el mundo y que tiene un potencial formidable como herramienta para el cambio. De mis observaciones a varios proyectos ya puedo avanzar que: a) más que una disciplina artística es una cultura; b) une cuatro expresiones artísticas (música, danza, graffiti y literatura) en un quehacer interdisciplinar; c) tiene un fuerte componente ideológicopolítico crítico con las estructuras; d) los jóvenes muestran autonomía y capacidad de autogestión para realizar discos, festivales y organizaciones; y e) goza de accesibilidad económica y de proceso/conceptual. Por otro lado también he encontrado los siguientes riesgos: a) poca calidad en las producciones; b) machismo e influencia del capitalismo en las letras y acciones; y c) competencia entre líderes y grupos. En éste sentido sirven las palabras de Martínez y Barba (2013): “En las zonas marginales y periféricas se usa el Hip Hop como vehículo de entendimiento y de generación de oportunidades que, como resultado, incrementan la autoestima [...] El Hip Hop llama a una toma de conciencia y a actuar”. No obstante, “[...] el Hip Hop comercial es peligroso por sus contravalores en sus mensajes de: acumulación capitalista, masculinidad, desprecio a la mujer, violencia, consumo de drogas, pornografía, etc.”

4 El Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela nace en febrero de 1975, en un garaje de Venezuela, cuando José Antonio Abreu y 11 niños empezaron un proyecto músico y social que hoy crea futuro a 400.000 niños (y que se ha extendido como método a más de 20 países del mundo). El 85% de los participantes pertenece a las clases más oprimidas de un país en el que la tercera parte de la población esta, según los datos del Banco Mundial y la ONU, por debajo el umbral de la pobreza (Aragay, 2014).

Siguiendo con la cultura, es importante añadir que **no solo es central como la entendemos sino qué papel juega en la mediación entre “profesionales” y “participantes”**. En este sentido estoy reflexionando en lo que he bautizado como niveles de instrumentalización.

En el primer nivel, se otorga toda la responsabilidad a la propia disciplina artística y a la experiencia que vive el participante. Recuerdo cuando durante mi visita a Saint James Music Academy en Vancouver el director de programa Stephen Rathjen me respondió ante la pregunta *¿como lográis los objetivos sociales?* y después de un momento de silencio que era la música la que conseguía provocar cambios en los participantes.

En el segundo nivel, la experiencia artística se apoya en otros elementos complementarios. Puede ser la presencia de otros profesionales en las sesiones; dinámicas -generalmente cortas- antes o después de las actividades centrales; o clases y sesiones grupales diferentes a las actividades artísticas/formativas dónde se trabajan valores y habilidades. Para poner otro ejemplo similar al de Canadá, en Colombia -otro proyecto que sigue los pasos del “Sistema”-, la Red de Escuelas de Música de Medellín alterna sus clases grupales de instrumento y orquesta con actividades lideradas por psicólogas y trabajadoras sociales.

Finalmente en el tercer nivel, se utiliza la disciplina artística como lo hace la arteterapia preventiva; el profesional diseña las actividades pensando en los elementos que se quieren entrenar en el plano socioeducativo. Me pareció maravilloso como la Corporación Otra Escuela en Bogotá sistematiza la creación de actividades en función de los valores y las habilidades para la vida que se quieren transferir.

He presentado algunas pinceladas para empezar a pensar. Como he dicho faltan elementos tan multidimensionales y complejos como el entendimiento de la *comunidad*, de la *participación* o de la *pedagogía*; y para acabar, decir bien claro que **no solamente Isósceles trata de acompañar la labor de los artistas, sino que también desde la educación social es inevitable y necesaria la asociación con el artista para incorporar el arte como metodología de acción social.**

Bibliografía

Aragay Borràs, Josep Maria (2014); Diversitats. Interculturalitat i música per la cohesió social i participació; en <http://quadernsanimacio.net>; no 19, enero de 2014; ISSN: 1698-4404

Aragay Borràs, Josep Maria (2014). La música comunitaria desde la educación social. La experiencia de la Fundación Ribermúsica: Bàsquet Beat y Riborquestra; en <http://www.eduso.net/res/> ; 20 de Febrero 2014.

George McKay and Ben Higham (2011). Annotated Bibliography of Community Music Research Review, AHRC Connected Communities Programme; in <http://georgemckay.org/jazz/community-music/> ; Accessed 30 October 2011.

Higgins, Lee; (2012); Community Music. In Theori and In Practice. Oxford University Press.

Martínez, H.A. & Barba, J.J. (2013). El grafiti en educación de calle para el fomento de

la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 16 (3), 49-60.

Saurí, E y Ricart, M. Processos creatius transformadors. Els projectes artístics d'intervenció comunitària protagonitzats per joves a catalunya. Barcelona: Ediciones del Serbal, 2009.

Veblen, K. (2007). Apples and Oranges, Solar Systems and Galaxies: Comparing Systems of Community Music. University of Western Ontario (Canada) International Journal of Community Music, Volume 1, Number 1, 24 August 2007, pp. 5-21(17).