



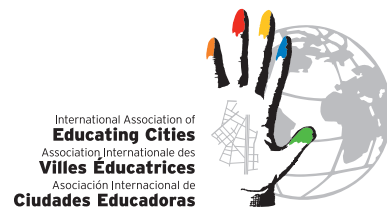
MONOGRÁFICO

ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE CIUDADES EDUCADORAS
2020

CIUDAD,
CULTURA
Y EDUCACIÓN



CIUDAD, CULTURA Y EDUCACIÓN



Índice

4 Prólogo

Joan Subirats

6 Editorial

Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos y Asociación Internacional de Ciudades Educadoras

8 Carta a los municipales sobre Ciudad, Cultura y Educación

Carlos Giménez Romero

16 La expresión artística y la cultura en la educación. En busca de nuevos campos de colaboración

Michael Wimmer

24 Las instituciones culturales como plataformas del aprendizaje permanente, la creatividad y el diálogo intercultural

Jenny Siung

32 Vincular la educación y la cultura para construir ciudades sostenibles

Jordi Baltà Portolés

Catarina Vaz Pinto



38

Leonardo Garzón



46

Michel Vallée



54

Ernst Wagner



62

71 Gunsan: una ciudad de patrimonio cultural moderno y formación permanente

Yang Keonseung y Yungjae Jang, Ayuntamiento de Gunsan

75 Oodi, la nueva Biblioteca Central de Helsinki: una oda a la cultura urbana y al aprendizaje

Tuula Haavisto, Ayuntamiento de Helsinki

80 EN RESIDENCIA: Creadores en los institutos de Barcelona. "Aquí hemos encontrado un espacio para pensar"

Carles Giner i Camprubí, Instituto de Cultura de Barcelona

85 La Música como motor del desarrollo sostenible

Dagmara Szastak, Centro de Cultura City of Gardens de Katowice

89 Escuela Libre de Artes "Arena de Cultura". Accesibilidad, protagonismo ciudadano y formación

Bárbara Bof, Ayuntamiento de Belo Horizonte

Prólogo

Este monográfico busca poner de manifiesto que las ciudades son en sí mismas agentes educadores y que este entorno educativo y culturalmente diverso incide en el desarrollo personal y colectivo de la ciudadanía. El acceso y la participación activa en la vida cultural forma parte, asimismo, del proceso de aprendizaje de cada persona y tiene en las ciudades y los territorios locales un escenario privilegiado.

En nuestras ciudades conviven numerosos agentes que son activos en el área de la educación y la cultura que desarrollan experiencias significativas en sus respectivos ámbitos. Comparten valores y objetivos, pero a menudo se trata de dos mundos segmentados, con pocas intersecciones y conexiones en la práctica. Las perspectivas y experiencias recogidas en este monográfico sirven para mostrar que existen, sin embargo, numerosas reflexiones y proyectos realizados en colaboración o que inciden simultáneamente en ambos espacios.

Las problemáticas que hoy afrontan las ciudades son complejas y con frecuencia tienen su origen en las desigualdades que se dan entre personas, grupos o barrios. Algunas de estas desigualdades se concretan en cuanto a las oportunidades formativas, pero también están relacionadas con la práctica cultural y artística y el disfrute de la vida cultural de la ciudad. En este contexto, los entornos familiares y territoriales son determinantes en lo que a estas oportunidades se refiere, por lo que el papel de los gobiernos locales es crucial para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y a la cultura a lo largo de la vida. Por otra parte, cuando hablamos de cultura no nos referimos exclusivamente a su acceso como espectadores pasivos, sino también a la posibilidad de todas las personas de desarrollar su potencial y contribuir a la vida cultural de la ciudad. Sentirse partícipes del desarrollo cultural de la ciudad fomenta también la cohesión social y la buena convivencia.

No existe un modelo único de intervención a la hora de diseñar o implementar estos programas, dado que las características y necesidades del entorno o las

comunidades con las que se trabaja varían. No obstante, desde la Presidencia de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras y la Comisión de Cultura de CGLU estamos convencidos que estas desigualdades podrían abordarse mejor si las instituciones educativas y culturales compartieran estrategias y lenguajes, se les diera un enfoque global y, al mismo tiempo, se fomentaran las prácticas comunitarias.

En este Monográfico se recogen diversos artículos de fondo, entrevistas y una selección de experiencias diversas que ponen de relieve el valor de la acción cultural y educativa. Con ello se pretende introducir un cambio de mirada y una mayor colaboración entre los agentes educativos y culturales a fin de que las instituciones educativas se conviertan en centros de creación, participación y producción cultural, es decir, que se integren en el sistema cultural de la ciudad junto a los centros y programas culturales (de museos, centros de arte, centros comunitarios, espacios de creación, teatros, cines, auditorios, festivales, etc.). Este cambio de mirada también implica que los centros culturales impulsen su rol como espacios educadores y sean reconocidos como tales, desarrollando una función pedagógica no solo dirigida a niños/as y jóvenes en edad escolar sino a la población en general, independientemente de la edad y a lo largo de toda la vida. Más allá de promover actuaciones puntuales, lo que aquí se propone es poner en marcha procesos de colaboración sostenibles, basados en aportaciones recíprocas entre instituciones culturales y educativas. Esta colaboración permitirá afrontar con mayor eficacia el reto de llegar a aquellos colectivos que tradicionalmente han quedado excluidos de estas oportunidades.

Deseo que esta publicación sea de su interés y que provoque una reflexión interna en sus ciudades sobre la praxis y las metodologías de trabajo y genere nuevas ideas para promover alianzas entre los agentes educativos y culturales de sus ciudades.

Joan Subirats

Teniente de Alcaldía del Área de Cultura, Educación, Ciencia y Comunidad del Ayuntamiento de Barcelona

Editorial

La educación y la cultura son dos ámbitos de interés público que comparten muchos objetivos y valores, pero cuya implementación se canaliza generalmente a través de instituciones y mecanismos distintos. Las conexiones existentes se han puesto de manifiesto en documentos internacionales como la Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, que alienta, en su meta 4.7, a promover una educación que valore la diversidad cultural y reconozca la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. La importancia de abordar esta relación en el contexto local queda reflejada también en la Hoja de Ruta para la Educación Artística adoptada por UNESCO en 2006, que destaca la necesidad de adecuar la educación a las características del entorno y de promover estrategias educativas que potencien las iniciativas locales y trabajen en red con las organizaciones culturales.

Desde sus respectivos terrenos de incidencia, la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE) y la Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU) promueven asimismo una visión integrada de la educación y la cultura. Cabe recordar que la Carta de Ciudades Educadoras (1990, actualizada en 2004) establece que la ciudad educadora promoverá la educación en la diversidad, que combata cualquier forma de discriminación, y acogerá tanto las iniciativas de vanguardia como las de cultura popular, independientemente de su origen, contribuyendo asimismo a corregir las desigualdades en la promoción cultural. Por su parte, la necesidad de generar instancias de coordinación entre las políticas culturales y educativas, impulsando la creatividad y la sensibilidad, está presente en la Agenda 21 de la cultura (2004), documento rector de CGLU en materia cultural, y también en la guía Cultura 21 Acciones (2015), complementaria de aquella, que dedica un capítulo específico a la relación entre cultura y educación, recordando el papel de la educación, el aprendizaje y la formación continuada para el ejercicio de los derechos culturales.

Profundizar en la relación entre cultura y educación en las ciudades pasa, entre otras cosas, por: favorecer espacios de interlocución y trabajo más flexibles y normativas que favorezcan las colaboraciones; diversificar los programas de educación cultural, atendiendo a distintos grupos de edad, entornos, estéticas y lenguajes; asegurar la comprensión por parte de los agentes culturales de su papel educativo y su capacidad real de desplegarlo, ofreciendo recursos de formación y acompañamiento cuando ello sea necesario; abordar los obstáculos al acceso tanto a la educación como a la cultura, entre ellos los que afectan a sectores desfavorecidos y grupos minoritarios;

y desarrollar políticas y estrategias que aúnen lenguajes, objetivos y mecanismos de intervención. En una óptica de derechos humanos, la plena dignidad de las personas requiere garantizar la capacidad de ejercer el derecho a la educación y el derecho a participar en la vida cultural, explorando su interdependencia. Ello conlleva trabajar tanto en la educación formal como en la no formal, así como en los entornos propios de las artes y la cultura, e integrar la comprensión de la importancia de la creatividad, la diversidad, la memoria y el patrimonio en tanto que elementos clave del aprendizaje y la construcción de la persona.

De esta forma, la apuesta por impulsar este monográfico sobre la relación entre ciudad, cultura y educación, nace de la convicción de la AICE y CGLU de que la vida en las ciudades será mejor si las políticas y programas en materia de cultura y educación se dan la mano. De hecho, existen ya numerosas iniciativas que lo demuestran y mucho conocimiento acumulado a partir de la reflexión, la investigación y la práctica que ofrece orientaciones para seguir impulsando esta integración. Así, y con la misma estructura que los anteriores números de la colección, este monográfico reúne artículos de fondo, entrevistas y experiencias, combinando aportaciones académicas, institucionales y de organizaciones culturales y educativas de distintos países y regiones.

El bloque de artículos que abre la publicación busca situar algunas de las cuestiones de fondo de la relación entre ciudad, cultura y educación, profundizando en sus distintas vertientes y en los aspectos más sensibles. El catedrático de la Universidad Autónoma de Madrid, Carlos Giménez Romero lo hace mediante una "carta a los municipios", que busca favorecer el diálogo y que centra su atención en cuestiones como la centralidad del proceso comunitario y participativo, el fomento de la convivencia, la mediación y la cultura de paz en entornos marcados por la diversidad, y los vínculos entre la acción local y las agendas internacionales. A continuación, Michael Wimmer, presidente del centro austriaco EDUCULT, analiza distintas aproximaciones a la inclusión de las artes y la cultura en las estrategias educativas y repasa varias iniciativas internacionales y proyectos locales y nacionales en este ámbito, hasta llegar a los retos del presente, como el auge del populismo y la transición climática, remarcando la importancia de la acción pública en este contexto. El papel educativo de instituciones como museos, galerías o bibliotecas es el argumento central del artículo de Jenny Siung, responsable de educación en la Chester Beatty Library de Dublín, quien se apoya en numerosos estudios y

proyectos para remarcar el potencial existente en materia de educación permanente, fomento de la creatividad y diálogo intercultural, señalando asimismo los retos existentes y ofreciendo recomendaciones para la mejora. Este apartado se cierra con una aportación de Jordi Baltà Portolés, experto de la Comisión de Cultura de CGLU, quien analiza las dificultades para una mejor integración de la educación y la cultura en las ciudades. Presenta una breve tipología de modelos y sugiere algunos elementos transversales para favorecer la calidad, como la diversidad de contenidos y expresiones, la pluralidad de agentes o la atención a la accesibilidad y la inclusión.

En el apartado de entrevistas, Catarina Vaz Pinto, concejala de Cultura de Lisboa y copresidenta de la Comisión de Cultura de CGLU, remarca la importancia de fortalecer la atención que se otorga a la cultura para contribuir a la construcción de ciudades sostenibles, y expone el progresivo desarrollo en Lisboa de un "ecosistema" de relaciones formales e informales entre los agentes educativos y culturales. La experiencia desarrollada en este ámbito en Bogotá, se refleja en la entrevista con Leonardo Garzón Ortiz, coordinador entre 2015 y 2019 del programa Crea del Instituto Distrital de las Artes (Idartes), una amplia iniciativa dirigida a niñas y niños, jóvenes y personas adultas, ofreciendo oportunidades para desarrollar la sensibilidad, la expresión simbólica y artística y el pensamiento creativo, con la implicación de artistas profesionales en tareas educativas. Otro caso ejemplar es el del municipio quebequés de Vaudreuil-Dorion, reconocido en 2016 con el Premio Internacional CGLU - Ciudad de México - Cultura 21 por su excelente trabajo en materia de educación, cultura y cohesión social en un entorno caracterizado por la diversidad de orígenes y edades; el responsable del departamento de Cultura, Michel Vallée, expone en su entrevista los objetivos, la metodología y los resultados de un proceso consolidado a lo largo de los años. Por su parte, Ernst Wagner, responsable de la Cátedra UNESCO sobre las artes y la cultura en la educación, de la Universidad Erlangen-Nuremberg (Alemania), analiza, a partir de varios estudios internacionales, distintas aproximaciones y estrategias en cuanto a la relación entre educación y cultura, destacando el potencial de incidir en las formas de vida, el abordaje de la diversidad y los vínculos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), entre otros aspectos.

Las experiencias incluidas en el último apartado de la publicación responden también a distintas aproximaciones y realidades. La regeneración del barrio antiguo de Gunsan (Corea del Sur), iniciativa galardonada con el Premio Ciudades Educadoras 2018, sirve para remarcar la

importancia de las políticas de educación permanente y el papel de la conservación del patrimonio cultural, como elemento de continuidad y cohesión social, en el marco de los procesos de transformación urbana y del modelo económico. Una de las iniciativas más innovadoras de los últimos tiempos es la nueva Biblioteca Central Oodi de Helsinki, un centro que renueva la tradicional integración de educación y cultura en las bibliotecas reforzando sus vínculos con la promoción de la ciudadanía activa, la cohesión social y la alfabetización digital, actuando a su vez como nodo central de una red de bibliotecas mucho más amplia. Otro proyecto reconocido y ejemplar es "EN RESIDENCIA", una iniciativa de Barcelona que lleva a artistas profesionales a institutos de educación secundaria, para acompañar procesos creativos duraderos, que favorecen el aprendizaje, la experimentación, la colaboración entre jóvenes y entre centros educativos y organizaciones culturales, y la difusión pública de un abanico diverso de estilos y estéticas. La ciudad de Katowice ha apostado desde hace años por la música como factor de identidad y de desarrollo, incorporándose a la Red de Ciudades Creativas de UNESCO en 2015; las políticas existentes en este ámbito incorporan también una vertiente educativa, que se refleja entre otros en iniciativas de acceso a la educación musical, fomento de la formación y el desarrollo profesional de las bandas musicales y la exploración de las intersecciones con otras dimensiones del desarrollo local. Por último, la Escuela Libre de Artes - Arena da Cultura es un exitoso programa de Belo Horizonte, también reconocido en 2014 con el Premio Internacional CGLU - Ciudad de México - Cultura 21, por haber desarrollado una amplia oferta de educación artística al alcance del conjunto de la población, basada en los principios y los objetivos de los derechos humanos, la inclusión social, la diversidad cultural, la educación permanente y la transformación de la ciudad.

Mediante esta publicación y la amplia colección de perspectivas y experiencias reunidas, la AICE y la Comisión de Cultura de CGLU confiamos contribuir a una mejor comprensión de las múltiples intersecciones entre educación y cultura y de las fórmulas concretas en que estas se pueden reflejar en la práctica. Aunque impulsar la colaboración entre ámbitos institucionales y sectores profesionales no siempre es fácil, este monográfico demuestra el sentido que tiene hacerlo y aporta casos ilustrativos que esperamos inspiren muchas nuevas iniciativas.



Carta a los municipales sobre Ciudad, Cultura y Educación

Carlos Giménez Romero

Catedrático de antropología social y aplicada, Universidad Autónoma de Madrid (UAM)
Director del Instituto de Derechos Humanos, Democracia y Cultura de Paz y no violencia
(DEMOSPAZ)

ARTÍCULO

En este texto se abordan, mediante el procedimiento de una carta abierta y pública, los retos municipales y locales relativos a los crecientes procesos de diversificación sociocultural y su conexión con las acciones educativas. La reflexión se hace, tras la formulación previa de interrogantes, en cinco pasos: enfoque conceptual, político y ético; profundización en el triángulo ciudad/cultura/educación; exploración de las conexiones entre ellas; algunas respuestas a los interrogantes y, finalmente, sugerencias y propuestas.

Introducción

Cuando amablemente me invitaron a participar en este monográfico me indicaron que “sería especialmente relevante si pudiese aportar elementos de reflexión sobre el rol de los gobiernos locales en tanto que agentes de intervención, de inclusión y educación en la promoción de todos sus habitantes”. Como, además, no quería hacer un escrito teórico y lleno de referencias, decidí darle forma de carta a este texto, una misiva a los gobiernos locales y más concretamente a los municipios, tanto a los cargos y representantes públicos como a los/las profesionales, funcionarios/as o contratados/as, que desarrollan su labor en los ayuntamientos. Ese formato no de artículo “clásico” me ha ayudado a darle una forma más cercana y dialogada. Aunque tiene ese formato, quizá pueda interesar también a quienes desde la sociedad civil local impulsan proyectos comunitarios.

Estimados/as municipales:

Les corresponde hacer frente, desde las competencias y recursos locales, a los muy diversos retos del municipio y la vida local. Somos conscientes del lugar estratégico que lo local ocupa en la generación, promoción y ampliación de la convivencia y la cohesión social. Conocen bien, de primera mano, su localidad y sus particularidades, así como el entramado complejo de la administración local. Desde luego, mucho mejor que quien les suscribe. No obstante, me atrevo a escribirles aprovechando la invitación a participar en este nuevo monográfico de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, coordinado por la Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU). Y lo hago por dos motivos: por un lado, por la relevancia de la materia que se aborda en este volumen y, por otro lado, al sentirme comprometido y motivado para compartir estudios y experiencias tras años trabajando estos temas junto con los actores locales.

Si les parece, situemos primero la reflexión que sigue. Nos interesa centrarnos en **qué hacer**, y también en **cómo sistematizar, evaluar y mejorar** lo que estamos haciendo. Dado el limitado espacio del que disponemos, sugiero abordar tres interrogantes: ¿cómo abordar adecuadamente la diversidad en las ciudades y municipios?, ¿de qué manera contribuye a ello la educación? y ¿cuál es el papel

específico de los gobiernos locales? Antes de contestar a la cuestión central y a los interrogantes les sugiero que demos tres pasos previos:

1. Comencemos, como primer paso, por explicitar de **qué mirada, de qué enfoque partimos** respecto a las realidades urbanas, culturales y educativas que estamos abordando en el monográfico. Les propongo hacerlo desde tres categorías entrelazadas: Convivencia, Ciudadanía e Interculturalidad.

Convendremos que la Convivencia es del todo punto central para nuestra temática, y desde muchos puntos de vista. Por ello, me permitirán que les indique la absoluta necesidad de que los cargos, funcionarios/as y contratados/as municipales dispongan de una noción *tan exigente como operativa* de convivencia. Desde hace muchos años, y en distintos proyectos aplicados, muy marcadamente desde el Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural¹ venimos sugiriendo y desarrollando un modelo teórico y práctico de tres modalidades de sociabilidad: convivencia, coexistencia y hostilidad.

Si no lo conocieran, les ánimo a consultar las referencias al respecto². Aquí solo puedo indicar que ese marco les puede orientar sobre dos cosas importantes: lo prioritario es *superar las hostilidades* de todo tipo que sin duda hay en la urbe (marginación, guetos, violencia directa, estructural e ideológica....) y, en segundo término, que no basta con la mera coexistencia en su ciudad (cada cual vive en su propio mundo si bien apenas hay agresión, por simplificarlo), pues siendo positiva la coexistencia (al menos mejor que la hostilidad) no es en absoluto suficiente. Como he dicho en otras ocasiones, la coexistencia es pan para hoy y hambre para mañana. O también: si la coexistencia es prado seco y, por lo tanto, fácil de incendiar por pirómanos políticos o mediáticos, la convivencia por el contrario es un huerto fértil y húmedo donde lo anterior es mucho más difícil.

1. Impulsado desde 2010 por Obra Social la Caixa en el que participan más de una treintena de municipios y entidades.

2. AAVV (2015) *Juntos por la Convivencia. Claves del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural*. Obra Social La Caixa/Universidad Autónoma de Madrid.



Buntkicktgut. Liga intercultural de fútbol de calle, Múnich

El término, categoría e ideal de la Ciudadanía es clave para la sociedad democrática en su conjunto; adquiere, además, rasgos propios cuando lo relacionamos con la ciudad y lo urbano. Como esta carta debe ser breve, iré directamente a su aplicación a lo urbano³. Ciudadanía remite a cuatro aspectos interrelacionados que les comento desde la ciudad y el municipio. Primero, remite, como bien saben, a titularidad de derechos y obligaciones. Corolarios prácticos, para la acción institucional, son potenciar el *enfoque de derechos* y plantear las políticas y programas municipales desde la *ética de corresponsabilidad* de todos los actores de la ciudad. Lo primero puede hacerse poniendo toda la acción municipal bajo la perspectiva y compromiso de los Derechos Humanos⁴, así como dando toda su relevancia a la *vecindad* como *ciudadanía social, cívica o de residencia*.

Ciudadanía –y apuesta *ciudadanista*– implica también pertenencia, ser miembros de la comunidad sociopolítica donde se ejercen esos derechos y se cumplen esas obligaciones. Esto nos lleva a enfatizar la identificación, y pertenencia, con lo local, con lo común; y también a tratar con hospitalidad a las personas inmigrantes asentadas en la localidad como convecinos/as, apoyándoles para que

no se presenten solo como de origen foráneo sino como nuevos/as vecinos/as.

Ahora bien, garantizar los derechos y exigir pública y democráticamente las responsabilidades requiere, y este es el tercer vector de la cuestión ciudadana, *instituciones públicas, legítimas y legitimadas*. Y aquí, en la institucionalidad democrática, el papel de la corporación municipal y de los/as funcionarios/as y servidores públicos es absolutamente crucial. Desde luego, junto a las otras administraciones, pero como comentábamos al principio, dada su cercanía y su ubicación estratégica respecto a la cotidianidad y cohesión social, la institución municipal juega un papel decisivo –para bien y/o para mal– en su proximidad, honestidad, transparencia y eficacia.

Finalmente, como cuarto elemento, la noción, ideal y praxis de la Ciudadanía democrática conlleva como *conditio sine qua non* la **participación**. Cifñéndonos al tema que nos ocupa, ello supone, por una parte, la participación real en la vida municipal y local de todas las expresiones etnoculturales del lugar, esto es, de las minorías autóctonas (pueblo gitano...) o alóctonas (personas y grupos de origen foráneo), de las comunidades etnoreligiosas y de las subculturas de género, edad, diversidad funcional, etc. Y supone, por otra parte, llevar a las escuelas del municipio experiencias educativas en metodologías de participación, y no solo hacia dentro de la escuela, sino también hacia su entorno.

La convivencia requiere, por lo tanto, *ciudadanismo*, pero también un buen planteamiento intercultural. No basta, en absoluto, con declaraciones sobre que la diversidad enriquece, organización de fiestas interculturales, respeto

3. Puede consultarse Buades J. y C. Giménez (dir.) (2013) *Hagamos de nuestro barrio un lugar habitable. Manual de intervención comunitaria en barrios*. Valencia, CEIMIGRA/IMEDES/ Generalitat Valenciana.

4. Así se hizo en el municipio y ciudad de Madrid durante el mandato de la alcaldesa Manuela Carmena (Plan Estratégico, Oficina Municipal y Foro participativo de Derechos Humanos...).



Hotel Pasteur, Rennes

pasivo ante los vistos como diferentes, etc. Bienvenido todo ello, pero es preciso ir a un planteamiento interculturalista profundo, sociopolítico y ético, ligándolo municipalmente a la democracia local y participativa y a los valores comunes de igual dignidad y no discriminación. Un enfoque interculturalista que no solo respete, sino que ponga en valor y aproveche la diversidad local para potenciar y mejorar los planes, programas y proyectos municipales, colectivos y para todos y todas. Y para ello enfatizando lo común: desarrollo humano, calidad de vida, derechos, democracia....

2. A partir de ese marco conceptual, político y ético, entremos ya al núcleo de este volumen monográfico y procedamos ahora, como segundo paso, con la **definición de las categorías**, al menos sucintamente. *Ciudades/Cultura/Educación*, triángulo altamente significativo tanto en cada uno de sus términos como en sus interrelaciones. Las “ciudades” son lugares habitados hace tiempo, que concentran multitud de actividades, espacios, procesos, funciones y servicios, y que las diferenciamos de los pueblos, y ello en el marco de ese binomio urbano/rural tan crucial como indefinido. Cuando las calificamos de lugares estamos asumiendo –en contraposición a los “no-lugares” (Marc Augé)– que son ámbitos con historia, identidad y relaciones.

En cuanto a la “cultura” debemos diferenciar dos grandes acepciones: la que podemos denominar institucional y la antropológica. La primera remite al Ministerio, consejerías y entidades culturales, esto es, a las políticas e instituciones culturales y, por lo tanto, a todo ese ámbito tan crucial para los municipios y la vida local como es el patrimonio

histórico y cultural, las artes y autores locales, los museos, etc. Desde la antropología social distinguiremos la Cultura y las culturas, esto es, por un lado, ese dispositivo adaptativo y cambiante –presente en todas las sociedades de todas las épocas y lugares, y que nos singulariza entre las especies– y, por el otro, cada cultura en concreto, habiendo en el género humano varios miles de expresiones de las formas de pensar, sentir y actuar, y por lo tanto la enorme diversidad sociocultural de la especie humana. Lévi-Strauss lo sintetizó en el “carácter dual de la especie humana”: una sola y con múltiples expresiones, en definitiva, unidad y diversidad.

Si las ciudades son territorios, espacios y lugares multifuncionales, y las culturas bagajes diferenciados de formas de pensar, sentir y actuar, la “educación” es, entre otras muchas cosas, un ámbito y una institución de la vida social, así como una vía, quizá la más relevante, para la enculturación y la socialización de las personas y para la vida respetuosa en común. Y ello tanto desde la educación formal como la informal y, por cierto, desde muy distintas modalidades de pedagogía.

3. Pues bien, si les parece, y como tercer paso previo a la cuestión principal de qué hacer y cómo mejorar, les invito a pensar o repensar, aunque sea someramente, las **relaciones entre esas tres realidades**, tratando de identificar con ello algunos desafíos y posibles praxis.

En lo relativo a *ciudad y cultura* podríamos centrarnos en lo siguiente. Como por su propia naturaleza, como espacio que se ha desarrollado con una determinada historia, toda ciudad es producto de migraciones sucesivas. Y ello conlleva ya, necesariamente, la diversidad sociocultural

y las distinciones entre los nacidos en la ciudad y los foráneos, entre los que llevan “toda la vida” y los recién instalados, entre la generación inmigrada y sus hijos ya nacidos y criados en el ambiente del municipio y lugar, entre los migrantes “internos” y los internacionales, etc. Aparece aquí, como indicábamos, la relevancia de trabajar sobre la pertenencia común a la ciudad.

Ahora bien, antes de seguir les sugiero que piensen que ese no es el único factor de diversificación sociocultural de su ciudad. Hay otro factor de diversificación, tan complejo y variado como el anterior: me refiero a la generación, en el propio proceso de vida y trayectoria dinámica de la urbe, de estilos de vida y subculturas de clases, de barrios, de género, de edad, etc. De aquí inferiremos ya otro corolario práctico importante: como munícipes, les sugiero que aborden -caso de que no lo hayan explicitado ya- **toda la diversidad**. Esto es, no reduzcan la diversidad a una cuestión relativa a los/las inmigrantes internacionales, incluyan también a la aportada por las migraciones nacionales o “domésticas”. ¡Aun ello es también insuficiente!: contemplen también, en la acción de gobierno y las políticas locales, la diversidad endógena, la *etnogénesis* devenida de la propia creatividad y trayectoria de su ciudad, desde la historia compartida -incluidas sus

leyendas y mitos- hasta las culturas e identidades de barrio y las subculturas de clase, género, edad o diversidad funcional.

Hasta ahora hemos contemplado la conexión ciudad/cultura desde la diversidad cultural, pero ello ha de completarse con la “*cultura pública común*”. La conexión entre ciudad y cultura no remite solo a diversidad, sino también a unidad, a similitudes y convergencias, a lo compartido. Lo histórico, tradiciones, símbolos, festivales, costumbres comunes, etc. En efecto, los habitantes se identifican con la ciudad, desde luego más o menos y de una forma o de otra; se sienten pertenecientes a la ciudad, o al distrito, o al barrio. Ya no estamos hablando de cultura en el sentido étnico o de las subculturas antes mencionadas: estamos atendiendo a lo que se comparte, bien con el todo social -pertenencia y estima a la ciudad en la que uno ha nacido y/o vive, bien a una parte -ese barrio cercano donde uno/a circula, amanece y duerme, compra, ejerce, es usuario, lleva al colegio a sus hijos/as, etc. Ahí se comparte una cultura común, en ese caso de barrio, expresada en una historia, un ambiente, unas fiestas y rituales...

La conexión ciudad/cultura nos ha llevado a *toda* la diversidad y a la cultura pública compartida. Pasando ahora a la relación entre *ciudad y educación* seré aún más breve

Parque de la Amistad, Montevideo



dado que la Red de Ciudades Educadoras lleva décadas abordándola y de forma admirable. Por ello, no me referiré al punto central que ustedes trabajan en la Asociación Internacional en el sentido de que cada una de nuestras ciudades, en sus políticas y actividades, puede y debe tener una función educadora. Ello es crucial y magnífico, pero en esta carta que les dirijo me gustaría traer a colación dos puntos complementarios de cara a cómo abordar los retos presentes.

El primero tiene que ver con la **educación cívica**, entendiendo por ella, al menos, dos grandes aspectos. Por un lado, el *civismo*, esto es, la educación cívica como algo de lo que se dispone, o no. Dicho de otra manera, como el grado y manera en que las personas se comportan en su ciudad o barrio de forma tolerante con los demás, cuidadosa con los espacios y respetuosa de las normas urbanas y con las instituciones públicas. Lo cual no quita, sino que demanda una actitud exigente, crítica y, cuando corresponda, de reivindicación y protesta pacífica o no violenta.

Por otro lado, educación cívica como *una vía y modalidad más de educación*, complementaria de otras líneas pedagógicas que se han venido desarrollando, como la educación para la paz, para el desarrollo o para la justicia social. Se trata, en este segundo aspecto, de la educación del ciudadano/a, del vecino/a, como tales, esto es, como sujetos activos, conscientes de sus derechos y obligaciones en tanto que miembros de esa “comunidad de comunidades” que es, debiera o podría ser, su ciudad. Y estaremos de acuerdo en que esa educación ciudadana requiere que se compartan determinados valores éticos –pluralismo, respeto, hospitalidad, coraje cívico–, los cuales remiten de nuevo a la conexión de cada ciudad con el estado de derecho y la democracia.

Junto a la educación cívica, quisiera mencionar otro punto esencial en la conexión entre ciudad y educación: me refiero a la **educación escolar**. La escuela puede y debe ser tanto un espacio de convivencia como un agente clave en la convivencia en su entorno urbano y territorial. Ciertamente, los municipios no siempre cuentan con las competencias en educación formal. No obstante, y desde las competencias municipales, y siempre desde un trabajo cooperativo con otras administraciones y entidades sociales, saben ustedes que puede hacerse bastante en las dos líneas que sugería.

“Hacia dentro”, potenciando cada escuela como espacio de convivencia –y no de mera coexistencia–, creando espacios de relación y diálogo entre padres y madres de orígenes diferentes, fomentando la mediación escolar y entre pares o iguales... Y “hacia afuera”, jugando un papel activo en la cohesión del entorno, incorporándose a los procesos comunitarios y participativos del barrio o entorno, estableciendo mesas de colaboración entre todos los centros escolares, llevando a cabo “comunidades de



El Obrador, usina de emprendimientos culturales productivos, Rosario (foto superior)

Ciudadanos como Vos, Medellín (foto inferior)

aprendizaje y servicio” que vinculen a los/as estudiantes con otras instancias del territorio, etc.

4. Si les parece, y una vez comentado el enfoque, definidos los términos y establecidas las conexiones entre ellos, demos un cuarto paso, consistente en volver a los tres interrogantes que les proponía al principio.

Nos preguntábamos, primero, cómo abordar adecuadamente la diversidad en las ciudades y municipios. Ustedes, y sus ciudades y residentes, afrontan este reto como las demás ciudades y pueblos del mundo. Ese “adecuadamente” podemos concretarlo en la necesidad y objetivo de que sea una gestión democrática, participativa, pacífica y eficaz. En línea con lo comentado ello requiere, por un lado, impulsar políticas locales de igualdad y justicia social, que hagan frente a la polarización socioeconómica, pues en ella la cohesión no es tal; y, por otro lado, valorar la diversidad existente, pero sin exagerar las diferencias, generando proyectos colectivos y centrándose en los roles comunes de residentes, vecinos/as, ciudadanos/as, madres y padres, pacientes, etc.

Otra cuestión planteada al principio era de qué manera puede contribuir la educación a esa agenda. Lo anterior no parece posible sin una apuesta totalmente decidida, “rompedora”, por la educación: lo cual exige, como ustedes saben bien, acuerdo y cooperación con otros niveles de gobierno, así como programas y recursos. Tanto la educación formal como la informal, la de personas adultas como la de escolares, pueden proveer a la población local de aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y valores implicados en convivencia ciudadana intercultural.

Conocimiento compartido y público de la historia de la ciudad, su patrimonio de paz, los derechos ciudadanos, las responsabilidades de cada cual. Endoformación para ahondar y practicar habilidades cívicas y competencias interculturales de escucha, diálogo, negociación, toma de decisiones, formulación fundamentada de propuestas. Y, sobre todo, espacios educativos para la superación de recelos, miedos y prejuicios, con el despliegue de actitudes y valores de inclusión, respeto, interés por el otro y hospitalidad.

Finalmente, nuestro tercer interrogante, el que se refiere al papel específico de los gobiernos locales. Sugeriría darles la vuelta a dos componentes esenciales de ese rol propio en la gobernabilidad local. De un lado, **ubicar la convivencia en el corazón de la agenda local**, no solo como una parte de la política social, y menos reduciéndola a “un asunto de servicios sociales” (por muy importantes que éstos sean), sino como finalidad y objetivo último de la vida económica, social e institucional y democrática de la ciudad. Ni más, ni menos. Y, segundo, asumir **la centralidad del proceso comunitario, participativo**, mediante el cual los actores locales (responsables públicos, entidades sociales, profesionales y técnicos/as, empresarios/as y comerciantes, medios de comunicación) se corresponsabilizan de su lugar y de que en este territorio, social y ecológicamente responsable, impere el bien común y, si me lo permiten, los bienes comunes.

5. Con esos “ingredientes” -convivencia en el centro de la agenda municipal; ciudadanía e interculturalismo como “cemento”; asunción tanto de *toda* la diversidad existente en la ciudad como de la cultura pública *común*; conexión entre civismo, educación ciudadana y escuela abierta...- les sugiero a continuación algunas propuestas sobre el **qué hacer**. Ojalá les sean útiles para la reflexión y el debate, o para inspirar líneas de acción, o a la hora de sistematizar y evaluar lo que ya están haciendo.

- Yendo de nuevo de lo más general a lo más particular, una primera sugerencia para la reflexión y la acción sería la de enmarcar y potenciar las políticas municipales de cultura y educación **en, y desde, el marco de un gobierno abierto y de administración compartida**. No puedo detenerme aquí en desarrollar mínimamente esas tendencias del nuevo municipalismo democrático y operativo. Solo indicaré que es preciso **socializar**



Buntkicktgut. Liga intercultural de fútbol de calle, Múnich. © Samir Sakkal

las políticas públicas locales, las cuales siendo competencias municipales no tendrán buenos resultados sin la participación de sus protagonistas y destinatarios. ¿Y cómo hacerlo?: incorporando al *ciclo de dichas políticas* a la sociedad civil, a la ciudadanía organizada y general; esto es, tanto a su identificación y ubicación en la agenda municipal como a su diseño, ejecución, seguimiento y evaluación. Si ello es un principio de validez general, sin duda es todo un imperativo cuando se trabaja y coopera en el marco urbano y sobre cultura y educación.

- Para dotar de sentido y significación cada acción municipal en esta materia, y el trabajo y esfuerzo de responsables y profesionales municipales, deberíamos **vincular lo que se hace a nivel municipal y local con la agenda internacional**. Además de los trabajos en marcha en Naciones Unidas hacia la declaración del *derecho a la ciudad* de todos y todas, son especialmente relevantes en este sentido la *Agenda 2030* y los



Objetivos de Desarrollo Sostenible. Todos ellos son inspiradores de cara a dar sentido a la políticas y acciones locales, no obstante, resaltaría el ODS 11 (ciudades inclusivas, seguras, etc.), el 16 (sociedades pacíficas, acceso a la justicia e instituciones eficaces, etc.) y el 17 (necesidad de nuevas alianzas). Ustedes los conocen bien: aquí solo estoy indicándoles su utilidad para **dotar de sentido e ilusión**, además internacional, a lo que se hace cada día.

- Dado que los trabajos para conectar adecuadamente la ciudad, las culturas y las acciones educativas no están exentos de dificultades, bloqueos, tensiones y conflictos, conviene darle toda la relevancia a la **mediación y la cultura de paz** en las declaraciones, políticas, programas, protocolos y recursos del municipio; fomentando, entre otras, tres modalidades de acción y metodología

mediadora: la *mediación comunitaria* (con enfoque de interculturalidad o de género, cuando así proceda); la *mediación escolar* (o entre pares), y la *mediación institucional u organizacional* (para abordar tensiones ya sean éstas intra-administrativas o entre corporación y entidades).

Espero les haya interesado esta carta. En cualquier caso, muchísimas gracias por su lectura y atención, y disculpen si, por limitaciones de espacio no he profundizado en esto o aquello y no me he referido más a experiencias concretas. Les aseguro que es a partir de ellas, y de la copiosa bibliografía al respecto, desde donde les escribo. Dejo a los editores mi dirección por si quisieran hacerme llegar comentarios o continuar este epistolario. Y, ante todo y sobre todo, desearles mucha suerte y éxito en su importante labor de responsabilidad y gestión municipal. ●

La expresión artística y la cultura en la educación. En busca de nuevos campos de colaboración

Michael Wimmer

Presidente de EDUCULT, Instituto de Política Cultural y Gestión Cultural, Viena, Austria



ARTÍCULO

Desde un punto de vista histórico, resulta evidente que el arte siempre ha ejercido una enorme influencia en la vida social: ya sea el Románico, el Gótico, el Renacimiento o el Romanticismo, todos los periodos de la historia dependen de evoluciones artísticas más que de otros acontecimientos sociales. Incluso en nuestros tiempos, la “modernidad” y su oposición “postmoderna” aluden a las últimas formas de expresión artística. Desde este punto de vista, sería lógico pensar que, en definitiva, el mundo solo puede ser interpretado por los artefactos, aunque no seamos conscientes de ello en nuestra vida cotidiana.

Las y los directores de las escuelas de calidad lo saben. Nuestra idea sobre una buena escuela incluye la oferta de actividades artísticas, ya sea música, pintura, escultura, literatura, teatro o danza. El desarrollo integral de las y los jóvenes no es posible sin la expresión artística, además de la educación física. Una política educativa de calidad debe tener en cuenta que si las artes gozan de una fuerte presencia en la sociedad, éstas también deben estar presentes en el centro del currículo escolar.

No obstante, en muchas escuelas la expresión artística no juega un papel relevante. Es más, todavía existen muchos ciudadanos y ciudadanas en Europa que ignoran su importancia, se declaran personalmente profanos en la materia y ni se plantean cambiar esta actitud. Para estas personas, el arte estaría reservado para unos pocos privilegiados en su tiempo libre, algo que no tiene nada que ver con los problemas a los que debe hacer frente diariamente la gente corriente en unos tiempos cada vez más convulsos.

Por otra parte, los códigos estéticos han impregnado todos los rincones de nuestras vidas y obviamente, hay una considerable discrepancia entre la influencia objetiva de la expresión artística en las sociedades y la poca sensibilización al respecto en la mayoría de países de Europa. Esta divergencia se puede interpretar como la consecuencia tardía de un régimen industrial basado en unas competencias y aptitudes específicas. Debido a esta imposición global, las escuelas se limitaban a ofrecer un corpus objetivo de conocimientos, mientras que las artes, interpretadas como la expresión de emociones subjetivas, se reservaban –si era el caso– para la vida privada del alumnado, fuera del ámbito escolar. Este concepto blindado sobre lo que es o debería ser la escuela se mantuvo indestructible hasta el siglo XIX. Pese a que los movimientos pedagógicos a favor de una “educación progresista” han intentado durante más de 10 años incluir las disciplinas artísticas como un tema central del currículum escolar, los partidarios de conservar los sistemas escolares nacionales han encontrado las estrategias institucionales para impedirlo.

Se ha hablado mucho sobre los actuales procesos de transformación global de las sociedades europeas y podríamos concluir que la era industrial está llegando a su fin. Como consecuencia, ha surgido un nuevo y amplio sector cultural y artístico, especialmente en ciudades que explotan su perfil singular y, en definitiva, su atractivo. Existen datos fiables que demuestran que en la actualidad aproximadamente el 4% de la fuerza laboral europea encuentra una forma de realización profesional en este sector, más que en las industrias automovilística o química. Los sistemas educativos nacionales, sin embargo, todavía no han logrado dar con una respuesta adecuada a estos desafíos y si no son capaces de tener en cuenta estas nuevas circunstancias, se verán afectadas las posibilidades y el potencial de las y los jóvenes de encontrar su lugar en las sociedades productivas y más desarrolladas de Europa.

Todo está en manos de políticos que, como el expresidente alemán Richard von Weizsäcker, han aprendido la lección y defienden que “las artes y la cultura no son un lujo que podamos permitirnos o descartar, sino el terreno espiritual que garantiza nuestra verdadera supervivencia interior”. En el presente artículo, por tanto, debatiremos las posibilidades y limitaciones de la colaboración entre los sectores cultural y educativo en una nueva era para la cual todavía no hemos acuñado el término artístico apropiado.

Afortunadamente, en este terreno no partimos de cero. En Europa existe una larga tradición en lo que se refiere a introducir la expresión artística y cultural en la educación, para facilitar el acceso a la cultura e incentivar la creatividad de las y los jóvenes y otros colectivos que hasta ahora quedaban excluidos. Sin embargo, en muchas ocasiones todavía se contempla como un tema secundario que solo se debate cuando “los asuntos realmente importantes” ya se han tratado.

Quienes abogan por hacer de las artes una parte imprescindible de la educación pueden apoyarse en diversos documentos internacionales, como la Convención

sobre los Derechos del Niño de 1989¹ que establece claramente el derecho de la infancia a tener acceso a todas las formas de expresión artística y, por tanto, las escuelas tienen la obligación de fomentar el desarrollo del “arte y otras materias culturales”. Además, la Hoja de Ruta para la Educación Artística de 2006² y la Agenda de Seúl 2010³ de la UNESCO son una clara invitación a hacer uso de la expresión artística como “un elemento básico y sostenible para la renovación cualitativa de la educación”. Incluso la Unión Europea, con su carácter marcadamente económico, ha incluido la “sensibilización y expresión culturales” como una de las competencias clave en la Recomendación del Consejo sobre el aprendizaje permanente de 2006⁴.

Experiencias nacionales

Aunque los documentos internacionalmente consensuados a veces no encuentran las vías adecuadas para su implementación en los ámbitos nacional, regional y local, existe, no obstante, una arraigada infraestructura para la educación artística y cultural tanto en el sistema educativo formal como en otros contextos de educación no formal e informal. Ejemplo de ello es la Red ACE⁵, donde los responsables de la educación y del sector cultural nacionales comparten regularmente sus experiencias (lo que generalmente permite que “ambos bandos” se conozcan). La Red Europea de Observatorios de las artes y la educación cultural, ENO⁶, es otra plataforma cuyo objetivo es facilitar el intercambio de prácticas innovadoras y estimular nuevas investigaciones en educación artística y cultural que ayuden al desarrollo de políticas pertinentes en estos ámbitos.

La educación artística y cultural en el contexto escolar

Si profundizamos sobre el tipo y el alcance de la educación artística presente en los sistemas educativos europeos, observamos que la oferta se reduce a la música y a las artes visuales y que la mayoría de disciplinas artísticas languidecen al margen de los currículums

escolares⁷. En comparación con las llamadas “asignaturas duras”, su valoración es baja y cuando se trata de obtener un título, incluso podrían ser dispensables.

Por otra parte, el impacto social es también considerable al haber estudiantes pertenecientes a familias acomodadas que pueden asistir a escuelas donde se imparten asignaturas artísticas y tienen, por tanto, más oportunidades de contacto con las artes que el alumnado que proviene de entornos socialmente más desfavorecidos en cuyas escuelas estas materias apenas están presentes, limitando, en consecuencia, sus posibilidades de desarrollo profesional. La persistente desigualdad social también se refleja en el público que utiliza las instituciones culturales, a pesar de todos los esfuerzos de las políticas culturales (“Cultura para todos”) realizados durante los últimos 50 años.

Existen, al menos por ahora, dos líneas de actuación para mejorar el estatus de la educación artística en las escuelas. La línea más tradicional acepta la división del mundo académico en diferentes disciplinas y propone aumentar el número de asignaturas relacionadas con las artes, lo que implica incrementar la competencia entre materias: más horas de música, de plástica o de teatro, sin tener en cuenta lo que pueda pasar con el resto de asignaturas. Como la política educativa europea no tiene capacidad suficiente para actuar de árbitro en este juego de intereses por las diferentes materias, la respuesta oficial más fácil ha sido dar “autonomía” a cada país. No hace falta mucha imaginación para pronosticar que las materias relacionadas con las artes no son las grandes triunfadoras de este juego.

La otra línea de actuación es un poco más justa, puesto que sus defensores están en contra del currículum educativo clásico que establece una división estricta de las materias y sugieren, en su lugar, un enfoque más interdisciplinario. De esta manera, la educación artística ya no sería un apéndice molesto de otras asignaturas escolares más valoradas sino que podría encontrar su lugar en colaboración con otras áreas de estudio. Las y los partidarios de este enfoque pueden aprender de los esfuerzos de una educación progresista, que durante más de 10 años ha puesto en duda que la división estricta del aprendizaje en diez o doce materias sea la más apropiada para adaptarse a la complejidad del mundo actual. El sistema educativo finlandés, considerado como uno de los mejores del mundo, recientemente ha acabado con el esquema basado en materias aisladas y ha optado por los proyectos interdisciplinarios⁸.

1. <http://artsineducation.ie/wp-content/uploads/Childrens-Right-to-Culture.pdf>

2. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf

3. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf

4. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)

5. <http://www.aceneteurope.net/>

6. <https://www.eno-net.eu/>

7. Existen varias publicaciones de la UE en el marco del programa Eurýdice “Educación Artística y Cultural en el contexto escolar en Europa” última edición 2012. Ver: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4cc49f74-205e-4785-89e4-6490fb589d62/language-es/format-PDF>

8. <https://www.independent.co.uk/news/world/europe/finland-schools-subjects-are-out-and-topics-are-in-as-country-reforms-its-education-system-10123911.html>

En esta misma línea, en algunas regiones alemanas se han puesto en marcha las denominadas “Kulturschulen”⁹ (escuelas con un perfil cultural). Para cumplir con la reivindicación de una “escuela de calidad”, las artes no deben quedar limitadas a una u otra asignatura al margen, sino que deben ocupar su lugar como disciplina que permite interconectar enfoques temáticos complejos que se han de enseñar y aprender. Así pues, los proyectos temáticos estructuran la rutina de la vida escolar, sustituyendo a las lecciones y superando un régimen estricto de tiempo que parece ser cada vez menos adecuado.

Las artes, como tales, van a convertirse en la fuerza mayor del desarrollo educativo actual. En este nuevo modelo, la educación artística difiere considerablemente de los enfoques basados en la división de materias, lo que representa una cuestión central en la educación contemporánea en términos de colaboración. Colaboración dentro de las escuelas, haciendo que las y los profesores actúen como un jugador más del equipo, y colaboración externa en tanto que las escuelas, como centros de aprendizaje abiertos, no solo utilizan sus recursos internos sino todos aquellos que las instituciones e iniciativas del vecindario pueden ofrecerles. En la actualidad, existen numerosos ejemplos de buenas prácticas de colaboración entre profesionales de la educación y artistas y entre escuelas e instituciones culturales que ofrecen a las y los estudiantes nuevas áreas de experimentación.

Algunas iniciativas han puesto de manifiesto que estos nuevos enfoques de la educación y del aprendizaje suscitan ciertas reservas entre el profesorado (que ha sido explícitamente formado para actuar de solista en su área de especialización), así como entre el alumnado y sus familias. “¿Cuándo vamos a volver a estudiar de verdad?” fue una de las preguntas que un estudiante hizo después de participar en un proyecto artístico cooperativo entre la escuela y un teatro, lo que constituye un claro indicador de que la educación basada en las artes podría interpretarse como el fin de la preciada idea de “aprendizaje” que durante mucho tiempo se ha asociado con controles, exámenes y, a menudo, con el aburrimiento. No obstante, este ejemplo centrado en la infancia demuestra que las y los estudiantes, en un entorno de aprendizaje artísticamente rico descubren nuevas oportunidades para desplegar todos sus potenciales que, contrariamente, no habrían salido a la luz en una escuela tradicional. Aparece, así, un nuevo alumnado que está preparado tanto para incorporar conocimientos que no están prefijados como para aprender voluntariamente y aplicar las



Aktionstag Sonnenviertel: Proyecto Artístico Comunitario en un espacio urbano de Viena que contó con la participación de ciudadanas y ciudadanos jóvenes y artistas

competencias aprendidas en su día a día: la confianza en uno mismo y la curiosidad, como bases esenciales para pensar y actuar creativamente.

La educación artística y cultural en los contextos no formal e informal

Además de la oferta tradicional y en riesgo de extinción de la educación artística en el sistema educativo formal, existe también una infraestructura de actividades artísticas dentro de un contexto no formal integrado por los conservatorios de música públicos y privados, corales y bandas amateurs, escuelas de arte, bibliotecas y otras iniciativas de teatro y danza. En la mayoría de países europeos estas instituciones e iniciativas desempeñan un importante rol en el mantenimiento de la vida cultural y

9. https://kultur.bildung.hessen.de/kulturelle_praxis/kulturschule_hessen/

el acceso a las artes y la cultura, y con frecuencia se ha infravalorado que fueron creadas en oposición al sistema educativo formal. Así, las y los representantes de los sectores no formales, en contra de un sistema escolar rígido con limitaciones (que supuestamente frenaba la creatividad), intentaron crear una variante positiva que permitiera una aproximación voluntaria a las disciplinas artísticas y sin necesidad de continuos exámenes.

Por otra parte, muchas de estas instituciones no formales trataron de abordar las desigualdades sociales centrándose en las y los jóvenes más desfavorecidos, cuyos orígenes culturales no habían sido considerados en el sistema educativo formal. En este sentido, el número cada vez mayor de migrantes que han llegado a Europa en los últimos años han desarrollado su propia infraestructura cultural no formal, que no aparece reflejada en la política educativa, ni tampoco en la política cultural.

Con respecto al debate actual sobre política educativa, el sector no formal se enfrenta a dos grandes retos. Por una parte, la creciente ampliación del sector formal; la “escolarización en jornada completa”, empezando por la enseñanza preescolar obligatoria, como respuesta universal a la diversificación étnica y social de las sociedades europeas, está reduciendo el tiempo libre de que disponen quienes buscan poder acceder al sector no formal. En este caso, la respuesta más plausible es, una vez más, la colaboración entre las instituciones de ambos sectores. Para muchas escuelas sigue siendo un tesoro escondido, ya que no saben que el sector no formal dispone también de una amplia experiencia y saber hacer educativos que podría dar lugar a otros escenarios de formación y aprendizaje más atractivos.

Por otra parte, las escuelas pueden garantizar el acceso a los sectores no formales a las y los jóvenes, que de otro modo no podrían participar en estos programas. La práctica diaria demuestra que para organizar proyectos de colaboración mutua hay que superar numerosos obstáculos, aparte de las barreras institucionales. Obviamente, las respectivas restricciones institucionales marcadas por las diferentes normas relativas al lenguaje, objetivos, calificaciones, procedimientos, estándares de calidad y criterios de evaluación, hacen necesario preparar todos los escenarios de colaboración muy meticulosamente. En Austria, por ejemplo, las denominadas “Escuelas-Campus” propician las relaciones de colaboración de calidad en un marco arquitectónico que acerca y reúne a las distintas instituciones permitiendo a las y los participantes cambiar de un entorno de aprendizaje a otro sin percibir las diferencias de carácter institucional.

El espectacular crecimiento del sector informal en los últimos años es otro de los grandes retos. El sector de la industria cultural, sumado a la omnipresencia de las

redes sociales, ha provocado una transformación de gran alcance en términos de acceso al arte y a la cultura, así como de cohesión social de las sociedades del aprendizaje en un futuro próximo. Cada vez más jóvenes rechazan la oferta del sector no formal puesto que pueden participar de la cultura directamente desde sus casas con sus ordenadores. De seguir esta tendencia, la única esperanza del sector no formal tradicional está en su capacidad para reunir físicamente a las personas y ofrecerles la posibilidad de experimentar la importancia de las prácticas artísticas compartidas.

La educación artística y cultural en las instituciones culturales

En la mayoría de países de Europa se construyeron grandes instituciones culturales que constituían los pilares de la identidad cultural de la población nacional y como tales, no tenían dificultades en atraer y mantener sus audiencias. Mientras el público asistente pertenecía principalmente a las clases sociales más acomodadas y cultas, no era necesario conceptualizar e implementar estrategias de captación de audiencia muy sofisticadas. La posición privilegiada de estas instituciones se ha, cuando menos, relativizado durante los últimos años. Aunque la afluencia de turistas está asegurada, para la mayor parte de la población local, los programas que ofrecen estas instituciones, pese a gozar de reconocimiento internacional, carecen de relevancia. La reacción más repetida por parte de estas instituciones ha sido reclamar a las escuelas una mejor preparación de su alumnado que constituirá “la audiencia del futuro”, sin tener en cuenta que la mayoría de escuelas, por su parte, tienen otras prioridades como la creatividad y la expresión personal. En consecuencia, las instituciones culturales, incluso las pequeñas iniciativas, han elaborado sus propios programas educativos y de mediación cultural, para poder comunicarse mejor con una audiencia que no es su público habitual. Además, los responsables de las políticas culturales se enfrentan, a veces incitados por la retórica política populista, a unos datos preocupantes que indican que cada vez menos personas se benefician de las instituciones culturales mantenidas con fondos públicos. Así, el sector cultural público en general se ha visto obligado a redefinir su rol en la sociedad, así como su relación con las comunidades locales.

La experiencia demuestra que este nuevo planteamiento implica un proceso de transformación institucional profundo. No se trata de hacer algunos ajustes de marketing, sino de importantes cambios institucionales que afectan a la gestión, programación, cualificación, comunicación y cooperación. Los retos son cada vez mayores puesto que el público potencial es cada vez menos homogéneo y más diverso étnica, religiosa, social y generacionalmente, lo que implica un



Textilmobil: Iniciativa de artistas de la Universidad de Artes Aplicadas de Viena para realizar proyectos de diseño creativo con alumnos y alumnas de las escuelas de la ciudad © Eva Laussegger

replanteamiento completo de la oferta de las instituciones culturales tanto desde su posición de guardianas del arte como desde el punto de vista del usuario (potencial).

La necesidad de colaborar interna y externamente persiste incluso con el relevo de una nueva generación de educadores y mediadores cualificados. Durante mucho tiempo las instituciones culturales han tendido a seguir un enfoque conservador, asumiendo que la simple existencia de un departamento de educación era suficiente y que todo lo demás funcionaría de la forma tradicional, centrándose en el arte. Sin embargo, cada vez es más evidente que la colaboración intra-institucional entre educadores y mediadores y el resto de departamentos es la clave para renovar las instituciones culturales. Solo con un enfoque transversal que combine y aune fuerzas, será viable organizar nuevos escenarios como los que albergan los "programas divulgativos". Lo mismo puede decirse de los programas de colaboración externa en que las escuelas y otras iniciativas de la sociedad civil son consideradas como los agentes colaboradores más

importantes, capaces de decidir sobre el éxito o rechazo de un proyecto en un terreno de creciente competencia. En muchos países europeos se han implementado numerosos proyectos públicos con la intención de incentivar la colaboración entre las escuelas y las instituciones culturales, desde los programas de artistas en residencia a instituciones culturales que gestionan su propia escuela y escuelas anfitrionas de instituciones culturales¹⁰.

La importancia de la educación artística y cultural en las ciudades

El éxito de los procesos de transformación que se aprecian en las escuelas, las instituciones de educación no formal y las instituciones culturales depende de la dinámica de la transformación urbana. Hace tan solo 30 años las ciudades europeas eran muy diferentes a como

10. <https://www.kammerphilharmonie.com/zukunft-gestalten/zukunftslabor/>

son en la actualidad, lo cual demuestra que los procesos de transformación global de nuestra época también van a remover los cimientos de las áreas de educación, cultura y arte. La expresión artística se ha entendido desde siempre como una fuerza vanguardista transgresora, mientras que la educación y la cultura se sitúan más en la línea de las y los defensores de las condiciones existentes.

En el marco de la política cultural de los últimos años, el término "creatividad" ha recibido mucho bombo, sin embargo es aconsejable conservar la prudencia. Ciertamente, la adquisición de las competencias tradicionales ya no garantiza encontrar una salida profesional en un sector productivo en disminución. Por tanto, es bastante comprensible que la "creatividad", como la nueva palabra mágica de la era posindustrial que promete alcanzar más prosperidad económica y social, goce de considerable popularidad entre los responsables políticos y demás agentes sociales¹¹. Sin embargo, ante tanta euforia, a menudo se olvida que la "creatividad" también responde a un aumento de competencia. A la sombra de este nuevo campo de batalla se encuentran cada vez más creativos en circunstancias precarias¹², sin mencionar a quienes sin tener un destacado carácter creativo personal, poseen otras valiosas cualidades como la moderación, la resistencia y la empatía. En unos tiempos marcados por una insidiosa disminución del estado de bienestar, estas personas, aunque posean un alto nivel de formación, corren el riesgo de perder sus perspectivas de futuro.

Es importante señalar que concretamente en estructuras urbanas altamente complejas una estrategia política unidimensional para incentivar la "creatividad" en la educación o en la cultura no obtendrá los resultados esperados. Es imprescindible aumentar la colaboración interna y externa, personal e institucionalmente, así como en el terreno político. Mientras persista un modelo institucional estrictamente dividido, presente en la mayoría de ciudades de Europa, no se podrán resolver los problemas actuales. Además, es inviable asumir que los sectores más débiles comparativamente, como la educación y la cultura, puedan compensar los errores en otros ámbitos.

Ante todo, hay que superar las barreras tanto mentales como físicas utilizando el recurso de la "curiosidad" para buscar nuevos terrenos aún sin explotar. Ello llevará a la aplicación de la "creatividad" en todos los campos de competencia municipal. Así por



Aktionstag Sonnenviertel: Proyecto Artístico Comunitario en un espacio urbano de Viena que contó con la participación de ciudadanas y ciudadanos jóvenes y artistas

ejemplo, la política medioambiental actual conseguirá tener éxito, cuando tenga en cuenta sus implicaciones estéticas¹³.

El rol de las autoridades públicas

Para finalizar este artículo y en relación al entorno cambiante en el que las autoridades públicas actúan para intentar guiar el acceso al arte y a la cultura, a la participación cultural y a la educación artística y cultural de su ciudadanía, debemos tener presente que muchos de sus representantes se formaron de acuerdo con las pautas del industrialismo. Por consiguiente, es muy comprensible que los modos de actuar y de pensar basados en acuerdos comerciales, exigencias del mercado laboral y adquisición de la capacitación correspondiente, estén todavía muy presentes en las mentes de los agentes responsables como una, o la única prioridad política. El punto de vista industrial dominante da pie a una única escala comparativa y, en criterio de datos exactos transferibles, las artes, la cultura y también la educación artística, como esferas que se extienden más allá de los principios dominantes de utilidad inmediata, tienden a ser prácticamente irrelevantes.

En este contexto, es aún más sorprendente que el populismo radical de derechas haya colocado a "la cultura" en la agenda política utilizando las reservas emocionales de una ciudadanía enojada para dividir étnica y socialmente a la población urbana entre unas élites cosmopolitas y liberales adscritas al arte y la gente corriente que anhela un hogar cultural homogéneo. Con la aparición de esta nueva oleada de fuerzas liberales y

11. Ver las réplicas de Richard Florida sobre la nueva clase creativa.

12. Los ingresos medios de un artista en Austria son de unos 5.000€ al año. Queda claro, pues, que los artistas no son un ejemplo atractivo de producir riqueza. Por el contrario, el sector cultural es un espejo de la desigualdad social, donde cada vez son más los artistas que subsisten frente a un reducido grupo de famosos ricos.

13. Existen algunos conceptos prometedores como "Ciudadanía Artística" (ver Elliott D. J.; Silverman, M. et. al. (2016): *Artistic Citizenship - Artistry, Social Responsibility and Ethical Praxis*. Oxford University Press).



Living Sounds: proyecto artístico de colaboración con el artista Peter Spindler, utilizando máscaras en espacios públicos para sensibilizar sobre temas relacionados con la diversidad © Petra Rautenstrauch

autoritarias, la “cultura” en sí no aporta nada bueno, sino que depende del marco político que la acompaña. Como ocurre con la tecnología y la comunicación, la cultura también tiene posibles contraindicaciones, según el uso particular y social que se haga de ella.

El continuo aumento de la desigualdad social supone tanto o más peligro que la promesa política original de que la educación de la posguerra conduciría a un aumento del bienestar social, lo cual ha resultado ser falso. Comparado con el optimismo de los primeros días, el mismo concepto original de la educación, vista como el trampolín más efectivo para alcanzar el éxito, ha resultado ser ambivalente. En la actualidad, numerosas personas ya no piensan que la educación, con o sin la educación artística, permita alcanzar una vida mejor, sino que hay otros factores, como los orígenes culturales y familiares, que han ido adquiriendo más y más importancia.

Esta especie de desconfianza genera cada vez más frustración entre la población urbana y en realidad confirma que solo los enfoques transversales que combinan las competencias en los ámbitos de la cultura y la educación con otros temas como la vivienda, el transporte, la tecnología, el medio ambiente, la ecología

y la seguridad social, permitirán mantener y desarrollar la cohesión social y la prosperidad. En Viena, por ejemplo, más del 25% de la población local no puede participar políticamente, por lo que por muchas medidas que se adopten para mejorar el acceso al arte y a la cultura, no se conseguirá una mejora significativa de las condiciones laborales y de vida de una población que está estructuralmente excluida.

Una mirada a la historia basta para confirmar la extraordinaria importancia de las artes como piedra angular de sociedades abiertas, empáticas y colaborativas, lo que nos invita, una vez más, a trasladar esta experiencia a los escenarios contemporáneos de la participación cultural y educativa. Sin embargo, el pasado también revela que hasta hoy el potencial de las artes, tanto en educación como en otros ámbitos sociales, no se ha utilizado de manera adecuada y teniendo en cuenta los pronósticos políticos reales en Europa, todo es posible y podría llegar a producirse un rechazo colectivo. Depende de nosotros, que hemos asumido la responsabilidad de gestionar el desarrollo urbano, elegir qué camino tomar. Y debemos ser valientes al adentrarnos en terrenos inexplorados. ●

MUSEOMIX

1^{ER} ÉTAGE

MIXROOM

REZ-DE-CHAUSSÉE

FABLAB ATELIER

**Las instituciones culturales como
plataformas de educación permanente,
creatividad y diálogo intercultural**

Jenny Siung

Responsable de educación, Museo Biblioteca Chester Beatty, Dublín, Irlanda



[MMSR tetaneutral.net](http://MMSR.tetaneutral.net)



ARTÍCULO

Las ciudades necesitan abarcar múltiples enfoques y hacer una valoración de sus resultados y retos desde diferentes ópticas, además de responder a una ciudadanía caracterizada por la diversidad. Hay varios indicadores que definen las ciudades cultural y educativamente y que contribuyen a la calidad de vida y a la inclusión. Sin embargo, el gran desafío para muchas ciudades es generar sinergias entre las comunidades y las instituciones culturales y fomentar, a la vez, la ciudadanía activa. Los museos, bibliotecas e instituciones culturales ofrecen inestimables oportunidades para incentivar el aprendizaje y la participación a través de la educación a lo largo de la vida, la creatividad y el diálogo intercultural.

Introducción

¿Qué es una ciudad educadora y cómo se construye? Los espacios públicos, como los museos, desempeñan un papel muy importante en la vida de las ciudades y al servicio de su ciudadanía. Estas instituciones, no obstante, se enfrentan a una enorme competencia y no pueden actuar de forma aislada si quieren conservar sus audiencias y atraer a nuevo público. Históricamente, los museos se fundaron en Europa durante los siglos XVIII y XIX como gabinetes de curiosidades y han ido evolucionando hasta convertirse en centros de aprendizaje, una función que, por efecto derrame (*spillover effect*), también han adquirido las bibliotecas y otras instituciones culturales. En el 2012 la Comisión Europea reconocía la importancia del efecto derrame de la expresión artística, la cultura y las industrias creativas¹. "Se entiende por efecto derrame el proceso por el cual una actividad en un área concreta tiene un impacto más amplio, extendiéndose a otros campos, a la sociedad o a la economía, a través del desbordamiento de conceptos, ideas, capacidades, conocimiento y otros tipos de capital"².

El efecto derrame de museos, bibliotecas e instituciones culturales en las ciudades

Los museos, las bibliotecas y las instituciones culturales adquieren un rol esencial en el efecto derrame en las ciudades. En primer lugar, la mayoría de estas instituciones están ubicadas en el centro de la ciudad y no aisladas en zonas periféricas. La palabra "museo" deriva de la palabra griega "*museion*", un lugar sagrado para proteger las artes y las ciencias³. Los antiguos templos griegos constituían

un punto focal central donde la gente se reunía para adorar y venerar objetos sagrados y hacer sus ofrendas; servían de punto de conexión para relacionarse y reunir a la ciudadanía alrededor del templo, en espacios públicos, para compartir ideas y debatir sobre política, negociar y, en definitiva, participar de la vida pública. Es precisamente este modelo de punto focal central el que permite a los museos, bibliotecas e instituciones culturales ampliar su campo de acción a los ámbitos del conocimiento, la industria y el trabajo colaborativo⁴. En lo que se refiere al conocimiento, estos espacios se asemejan a centros neurálgicos de incubación de ideas, innovación y desarrollo de proyectos creativos por parte de artistas y empresas creativas. El ámbito de la industria hace referencia a un entorno dinámico con un gran potencial para que las industrias creativas, empresas, artistas y entidades artísticas organizadoras de eventos puedan interactuar. El trabajo colaborativo refleja el efecto derrame en un área de concentración de actividades como son los distritos culturales⁵.

Los distritos culturales

Estos espacios donde el efecto derrame es tan evidente han proliferado internacionalmente como proyectos de pequeña, media y gran escala. Los Ayuntamientos de Dublín y Waterford están trabajando en el desarrollo de sendos centros neurálgicos. Ambos coinciden en considerar, por una parte, la participación ciudadana, la interculturalidad y la integración de la población migrante como factores coadyuvantes de estas áreas y, por otra, la educación a lo largo de la vida y las actividades creativas como medio para dinamizar la vida económica, cívica y cultural de ambas ciudades⁶.

1. Fleming, Tom, *Cultural and Creative Spillover in Europe: Report on a Preliminary evidence review*, Octubre de 2015, Consejo de las Artes de Gran Bretaña, Consejo de las Artes de Irlanda, Creative England -Reino Unido, Centro Europeo de Economía Creativa- Alemania, Fundación Cultural Europea- Holanda, Red Europea de Empresas Creativas, pp4 y 14-15.

2. *Ibid.* p. 8.

3. Rambukwella, Chulani, 'Museums and National Identity: Representation of Nation in National Museums'; *Building Identity, The Making of National Museums and Identity Politics*, Museo Nacional de Historia, Taiwan, 2011, p. 35

4. *Ob. cit # 2*, p. 8.

5. *Ibid* p. 8

6. Véase: *A Cultural Quarter for Waterford, Outline Rationale, Priorities and Building Blocks*, Septiembre 2017, Ayuntamiento de Waterford. Véase: parnellsquare.ie Distrito Cultural de Parnell Square, Dublín

La cultura juega un rol importante a la hora de dar respuesta a las crisis de identidad, las desigualdades entre la ciudadanía, la sostenibilidad y la ausencia de objetivos. La cultura, en opinión de esta autora, es y durante mucho tiempo ha sido la solución a dichas crisis, desde la Era Industrial hasta nuestros días. Las instituciones culturales además de conservar, proteger y exhibir el patrimonio cultural, contribuyen a conectar a las y los ciudadanos con la ciudad⁷. Por otra parte, el Consejo de Europa describe el rol del patrimonio cultural y su aportación en la construcción de una sociedad democrática pacífica, en el desarrollo sostenible y en la promoción de la diversidad cultural⁸. Animando a las comunidades a involucrarse y a participar en estos espacios, la ciudadanía demuestra que puede organizar su cultura de una manera innovadora⁹.

El papel de los museos, las bibliotecas y las instituciones culturales en la promoción de la educación permanente, las actividades creativas y el diálogo intercultural

Este enfoque innovador ha alcanzado a las instituciones más tradicionales como los museos. Desde finales del siglo XX hasta la actualidad, los museos han salido de sus cuatro paredes para fomentar las relaciones de colaboración con otros sectores y disciplinas no museísticas. Para algunos, los museos tienden a establecer relaciones unidireccionales con la comunidad; otros opinan que ofrecen activamente sus espacios e invitan a las comunidades a crear, interpretar y desarrollar exposiciones participativas, lo cual supone un cambio radical del modelo tipo mausoleo al modelo abierto de la época actual. En el 2017, la Alianza Americana de Museos dirigió una mirada hacia el futuro para proyectar cómo serían los museos en el 2040 y pronosticó que muchos cambiarían de un modelo de organización basado en la colección estática a otro más fluido, dinámico y centrado en la comunidad¹⁰.

Volviendo de nuevo al concepto de los valores que proyectarán los museos en el futuro, idealmente, la ubicación de los museos, bibliotecas e instituciones culturales beneficia y contribuye en gran medida al efecto impulsor de la planificación urbana de los distritos culturales. El Método Abierto de Coordinación es un grupo de trabajo de la Unión Europea en que los ministerios de cultura y las instituciones culturales nacionales se reúnen para intercambiar buenas



Instalación de la proyección mapping, Museo Chester Beatty, Creadores en Residencia, 2016 © Jenny Siung

prácticas y elaborar guías y recursos para su posterior difusión por toda Europa. De su trabajo se deduce que las instituciones culturales son los agentes clave para fomentar el entendimiento, la interculturalidad y la diversidad cultural, así como para la transmisión de la cultura entre generaciones¹¹. Para entender cómo se traduce todo lo dicho anteriormente en la oferta actual de educación a lo largo de la vida, actividades creativas y diálogo intercultural, hay una serie de aspectos fundamentales que analizaremos a continuación.

Educación a lo largo de la vida

Según el *"Manual Europeo sobre la Educación Permanente en los Museos"*, el aprendizaje en el museo puede ser informal, casual e incluso a veces, accidental¹². La oferta educativa de las instituciones culturales suele ser diferente a la del sector formal y la programación puede variar de visitas guiadas y talleres prácticos a actuaciones musicales, charlas, espectáculos familiares y exposiciones. La oferta depende

7. El patrimonio cultural incluye el entorno y los artificios naturales y construidos.

8. Convenio Marco del Consejo de Europa sobre el valor del patrimonio cultural para la sociedad, Serie de Tratados del Consejo de Europa nº 199, Faro, 27/X/2005, p.2

9. Visser, Jasper, 'The Role of Culture and Community in the Development of Smarter Cities', *Museums of the Future*, Entrada en el blog, 9 de enero de 2019.

10. Rozan, Adam, 'Hello and Welcome to the Future', *Museum 2040*, edición de Noviembre-Diciembre, volumen 96, no. 6, 2017, Alianza Americana de Museos, p. 17.

11. *Report on the Role of the Public Arts and Cultural Institutions in the Promotion of Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*, Método Abierto de Coordinación (OMC) Grupo de trabajo, miembros expertos de la UE, plan de trabajo 2011-2014, Enero 2014, Unión Europea, Bruselas, p.5

12. Gibbs, Kirsten, Sani, Margherita, Thompson, Jane (eds.), *Lifelong Learning in Museums: A European Handbook*, EDISAI srl- Ferrara, 2007, p.13.



de los recursos y la motivación de cada organización. Para algunas la educación es la esencia de la organización, mientras que para otras se trata solo de un elemento más de su programación anual. Los museos, bibliotecas y las instituciones culturales constituyen un “tercer espacio” diferente al aula formal que ofrece innumerables oportunidades de aprendizaje. Las y los visitantes tienen orígenes, intereses, conocimientos muy diferentes y están deseosos de descubrir nuevas experiencias en estos espacios. La última recesión económica mundial ha afectado tanto a la juventud como a la población adulta que, o bien ha tenido que abandonar la educación formal, o se ha tenido que reciclar debido a la pérdida del empleo. Las tecnologías digitales a menudo sobrepasan a estos guardianes tradicionales del saber, puesto que todo el mundo tiene acceso al conocimiento sin necesidad de visitar estas instituciones. En consecuencia, han tenido que resituarse y reflexionar sobre cómo afrontar estos nuevos retos, creando nuevos entornos de aprendizaje más dinámicos en los que tanto el personal como las y los visitantes tengan acceso a la información de manera colectiva, además de pensar y presentar las colecciones de una forma nueva y más creativa¹³.

En la revista Museo 2040, la directora por aquel entonces de la Alianza Americana de Museos (AAM), que también es psiquiatra, señalaba que la salud mental es una de las áreas de desarrollo de los museos. En este sentido, las experiencias digitales interactivas con objetos, relatos y diálogos debidamente presentados ayudan a reducir el estrés y la ansiedad y favorecen la interacción de las y los participantes, generando inclusión en lugar de aislamiento¹⁴. Para conservar su relevancia, las instituciones culturales deben replantearse continuamente cuál es el rol que desempeñan en la comunidad, teniendo en cuenta que pueden tener un impacto muy positivo en la ciudadanía, especialmente ahora que las personas viven más años y disfrutan de más tiempo. Algunas de estas instituciones ya están ofreciendo programas de bienestar y salud, como las visitas organizadas para grupos de pacientes con algún tipo de demencia.

Las visitas guiadas para grupos de personas que sufren algún tipo de demencia

El trabajo en red es una parte esencial del proceso, así como la capacidad de ir más allá de las organizaciones culturales y descubrir cuál es la mejor manera de colaborar y fomentar el diálogo para comprenderse mutuamente. El Museo Biblioteca Chester Beatty de Dublín organiza visitas guiadas para colectivos que sufren algún tipo de demencia. Una persona del equipo educativo del museo participó en unas sesiones de formación organizadas por la red Azure¹⁵, un proyecto de colaboración entre un centro de atención a las personas mayores y otras entidades del sector cultural y artístico de Irlanda. Se ofrecía formación y soporte sobre cómo planificar y llevar a cabo las visitas guiadas para pacientes con algún tipo de demencia y sus cuidadores y cuidadoras. En el año 2017, se pudo poner en marcha el programa de forma progresiva, usando estrategias de pensamiento visual¹⁶. Antes de iniciar la visita al museo y acceder a la exposición, se ofrece un pequeño refrigerio a las y los participantes, para que la persona mediadora pueda interactuar con todas y todos los visitantes y sus cuidadores y cuidadoras y mantener el contacto con el grupo, invitándoles a participar pero sin ejercer ningún tipo de presión. Contemplar la exposición, descubrir otro entorno y conocer a gente nueva ofrece multitud de oportunidades a las personas con demencia y a sus cuidadores y cuidadoras. Estos programas requieren mucho tiempo de preparación y evaluación continuada, pero son un ejemplo de cómo las instituciones culturales pueden adaptar su oferta a los contextos cambiantes de la ciudad y su ciudadanía.

13. Ver: www.creative-museum.net/c/creative-museum/ como ejemplo de modelos educativos innovadores para los museos.

14. Ob. cit #11, p.5.

15. Ver: www.ageandopportunity.ie/what-we-do/education-training/azure



Grupo del Museo Creativo en el Museomix de Toulouse 2016 © Jenny Siung

Actividades creativas en ciudades creativas

Tal y como se refleja en el presente artículo, los museos, las bibliotecas y las instituciones culturales han ido adoptando enfoques educativos innovadores para sus audiencias, como respuesta a unos contextos cambiantes. Muchas de estas instituciones han sufrido recortes presupuestarios y de plantilla como consecuencia de la crisis económica mundial del 2008. Los años posteriores a la crisis han forzado un replanteamiento profundo de las audiencias, la participación y el desarrollo profesional para poder hacer frente al impacto a largo plazo de la recesión económica. En este sentido, y teniendo como objetivo principal poder sobrevivir a los recortes, se han desarrollado iniciativas apoyadas por la Unión Europea, como *Museo Creativo* (2014-2017) y su continuación, el proyecto *Haciendo Museo* de dos años de duración (2017-2019). Todo ello ha desencadenado un despliegue de conocimiento, empresa, trabajo colaborativo y creatividad que ha dado lugar a la aparición de relaciones inusuales entre los museos y centros científicos, empresas de diseño y creadores¹⁷. La creatividad o práctica creativa en los museos es la capacidad de trascender la manera tradicional de hacer las cosas para crear nuevas ideas y relaciones, a través de la imaginación y la originalidad¹⁸. Los agentes participantes en el programa han tenido la oportunidad de explorar, responder y reflejar estas tendencias, además de mejorar profesionalmente y formarse en nuevas maneras de interpretar las colecciones de los museos. En el documento *“Análisis de Buenas Prácticas de Europa”*, la plataforma *Museo Creativo* reflexiona sobre las conexiones entre las organizaciones culturales y presenta a los museos como entornos de aprendizaje dinámico¹⁹. Los

contextos cambiantes con respecto a la forma de trabajar y colaborar de los museos han propiciado que tanto estas instituciones como el mundo que las rodea se perciban como espacios potenciales para la creatividad. Ambos proyectos han brindado la oportunidad de experimentar, crear prototipos e incorporar nuevas prácticas²⁰. Lo más importante es que la creatividad no es fija, sino que siempre cambia y evoluciona en función del entorno y del momento. Asimismo, estos programas han animado a las y los profesionales de los museos a ser más proactivos y a experimentar nuevas ideas tanto en los programas de formación como en sus respectivas organizaciones.

Reinventando el Museo (Museomix)

Las nuevas ideas, enfoques y prácticas creativas se han explorado a través de diferentes iniciativas de formación en los programas *Museomix* y *Creadores en Residencia*. *Museomix* tiene sus orígenes en Francia y consiste en un colectivo de creadores integrado por diseñadores, creadores de videojuegos, programadores, artistas, escritores, científicos y profesionales de los museos que se reúnen e interactúan en las instalaciones de un museo. Durante tres días, tomando como fuente de inspiración las colecciones del museo anfitrión, trabajan en equipo y buscan ideas que les servirán para inventar, diseñar y equipar las instalaciones del museo con tecnología innovadora. El último día, se invita a las y los visitantes del museo a experimentar con los prototipos creados por los equipos. A los museos participantes, *Museomix* les brinda la oportunidad de probar y adaptar estas nuevas tecnologías en sus respectivas organizaciones y compartirlas con sus redes locales²¹. Lo más bonito de este proyecto colaborativo es la voluntad de abrirse a los demás y compartir ideas, asumir los riesgos de desarrollar prototipos, superar las dificultades y difundir los resultados. Se trata, en definitiva, de creatividad colaborativa y trabajo en código abierto (compartir ideas abiertamente, sin patentes, como por ejemplo, el código de programación de un juego). Es un método muy similar al que utilizan generalmente las *startups* (empresas emergentes de base tecnológica) al desarrollar ideas para nuevos negocios.

¿Por qué trabajar con creadores?

Los creadores son innovadores y generalmente trabajan en espacios de creación ubicados en las ciudades donde se reúnen para crear o dar visibilidad a sus ideas en las ferias que se celebran anualmente. Las instituciones culturales tienen la oportunidad de contactar y conocer el trabajo creativo de este colectivo e intercambiar ideas con vistas a desarrollar programas de participación pública. El

16. www.vtshome.org

17. Un creador es aquella persona que diseña y construye cosas por su cuenta, usando técnicas de bricolaje o DIY

18. ¿Qué entendemos por creatividad? Ver www.creative-museum.net

19. Sunderland-Bowe, Jo Anne (autor), Siung, Jenny (ed.), *Analysis of Best Practices from Across Europe*, The Creative Museum, Cap Sciences, 2016, p. 7

20. Siung, Jenny (introducción), *Toolkit, 'Strategies for Success'*, The Creative Museum, Cap Sciences, 2017, p.6

21. Véase www.museomix.org

programa *Creadores en Residencia* ofrece a los creadores la posibilidad de realizar una estancia de 12 días en los programas de la iniciativa *Museo Creativo y Creador* en uno de los países participantes. El programa tradicional de artistas en residencia consiste en adjudicar un espacio al artista para desarrollar nuevas miradas sobre una colección determinada y/o crear su propio trabajo con el apoyo de una organización. El programa *Creadores en Residencia*, en cambio, ofrece a éstos la posibilidad de crear participativamente y colaborar con las colecciones de los museos. Se ha elegido precisamente a este colectivo en reconocimiento a su preparación y talento, porque saben aprovechar la creatividad sin temor al "fracaso" utilizando el método de ensayo y error y, además, son expertos en innovar con pocos recursos económicos. La libertad de experimentar es una manera fresca y estimulante de aportar nuevas interpretaciones a las colecciones museísticas. La co-creatividad entre museos y creadores ha comportado un intercambio de conocimientos y el acceso a las colecciones, además de acabar con la visión tradicional de "museo cerrado" que tenían muchos creativos externos y el público asistente.

Cómo crear un programa de Creadores en Residencia

La autora de este artículo tuvo la oportunidad de codirigir con un creador la primera proyección de video-mapping en un museo irlandés. Tomando como modelo la proyección de imágenes de animales en peligro de extinción que se hizo sobre la fachada de la basílica de San Pedro en el Vaticano, se invitó a un técnico/creador especialista en tecnología digital para interpretar la colección de libros y manuscritos inéditos del Islam, Asia del Este y Europa²². Al principio, la idea de realizar este tipo de proyección no tuvo demasiada aceptación entre el personal del museo, pero una vez vistos los resultados del espectáculo del Vaticano, se logró un mejor entendimiento y aceptación del proyecto. Por otra parte, el creador trabajó con una herramienta informática de diseño propio y de bajo coste (menos de 40€), conocida como Raspberry Pi y tuvo acceso a la colección digital del museo para poder crear un mapa de imágenes en rotación y proyectarlas sobre los muros del museo. Las personas implicadas en el proyecto pudieron compartir sus conocimientos con el público local, tanto adultos como adolescentes y otros creadores de la localidad. Además, el proyecto de residencia ayudó al museo a llegar a un público difícil de captar²³. La parte económicamente más costosa del programa era el proyector, cuyo precio de compra en Irlanda ascendía a 100.000€, mientras que alquilarlo en Berlín



Experimentando con prototipos, Museumix de Toulouse, 2016
© Jenny Siung

costaba 1.000€. Finalmente se consiguió un proyector en préstamo de una organización vecina por un precio mucho más económico. Es importante entender los contextos en que trabajan los museos y los creadores, puesto que ambos son muy distintos y las expectativas y experiencias no siempre coinciden. Por tanto, el diálogo abierto, la confianza y el entendimiento mutuos, así como la voluntad de aprender, probar y experimentar nuevas cosas, son los ingredientes principales de estas colaboraciones. Esta organización ha continuado albergando otros programas de creadores en residencia, introduciendo la cultura creativa entre su público y, por consiguiente, en sus programas educativos²⁴.

El diálogo intercultural en las ciudades inclusivas

La participación del público es fundamental para el buen funcionamiento de los museos, bibliotecas e instituciones culturales y es obvio que hace falta una mayor implicación. Como queda recogido en el Artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, toda persona tiene derecho a participar en la vida cultural de la comunidad²⁵. El aumento de las migraciones y la movilidad a través de la Unión Europea ha desencadenado varias crisis, siendo el caso más reciente, el desplazamiento de personas refugiadas

22. www.news.nationalgeographic.com/2015/12/151208-vatican-photo-ark-wildlife-photos-cop21

23. www.creative-museum.net/c/makers-in-residence

24. Para más información sobre cómo convertirse en museo creativo ver Recursos: 'Strategies for Success', 'Spaces for Yes' y 'Connecting to Communities' en www.creative-museum.net

25. Ver : www.unesco.org



Las Reinas del Carnaval - City Fusion © Declan Hayden, Departamento para la Integración 2007-2015, Ayuntamiento de Dublín.

y migrantes de Oriente Medio a Europa a través del Mar Mediterráneo (2013 hasta la fecha). En este contexto, la cultura no solo tiene que ver con la educación a lo largo de la vida y la práctica creativa sino que, además, ofrece espacios seguros que permiten un conocimiento y comprensión más profundos de las diferentes culturas en unos entornos abiertos y compartidos como son los museos, las bibliotecas y las instituciones culturales²⁶. Estas organizaciones han tenido que analizar, adaptarse y responder a unos contextos cambiantes para poder sobrevivir y mantener la fidelidad de su actual público y del nuevo.

¿Cómo gestionan las ciudades y sus instituciones culturales estos nuevos retos? El programa "Ciudades Interculturales" del Consejo de Europa es un buen ejemplo de cómo las ciudades se pueden auto-evaluar y proporciona, además, un índice intercultural. El programa ofrece una estrategia de ciudad intercultural, una serie de principios y una filosofía. Además, incluye numerosos indicadores que sirven para valorar hasta qué punto una ciudad es inclusiva con respecto a su ciudadanía. Estos indicadores reflejan el compromiso de los ayuntamientos con la interculturalidad a través de los datos que se

desprenden del sistema educativo, de los barrios residenciales, servicios públicos, empresas y mercado laboral, cultura y espacios públicos, mediación y resolución de conflictos, idioma, relaciones con los medios de comunicación locales, una mirada abierta e internacional, inteligencia y competencia interculturales, acogida a los recién llegados, gobernanza, liderazgo y ciudadanía. En el 2012 Dublín recibió el distintivo de Ciudad Intercultural y desde la oficina para la Integración del Ayuntamiento de Dublín se creó un comité asesor formado por ciudadanas y ciudadanos de orígenes culturales diversos²⁷. Las políticas inclusivas empoderan a las comunidades migrantes establecidas y a las nuevas y fomentan la cohesión social en las ciudades²⁸. El plan estratégico municipal del Ayuntamiento de Dublín (2016-2020) reconoce la migración y la diversidad cultural y describe Dublín como una ciudad cohesionada constituida por diferentes vecindarios sostenibles que favorecen la inclusión social y la integración de todas las comunidades étnicas²⁹. Para trasladar este enfoque al ámbito cultural, las ciudades de Dublín y Waterford están en pleno proceso de creación de sus distritos culturales que incluyen, a su vez, centros interculturales como espacios seguros y de acogida de la expresión cultural³⁰.

Cómo elaborar un programa intercultural para los museos, bibliotecas e instituciones culturales

Existen muchos recursos y herramientas de ayuda para fomentar el diálogo intercultural en estas organizaciones, como los guías: "*Los Museos como espacios para el diálogo intercultural*" y "*El Rol de las Instituciones Culturales y Artísticas Públicas en la Promoción de la Diversidad y el Diálogo Interculturales*"³¹. ¿Qué es el diálogo intercultural y cómo desarrollan las competencias interculturales los museos, las bibliotecas y las instituciones culturales?³² Además del programa "Ciudades Interculturales" del Consejo de Europa, existen entidades y personas que representan a las diversas comunidades culturales en los ayuntamientos locales. La formación de las y los profesionales, una

27. Jenny Siung fue miembro del comité asesor durante los años 2012-2014, como representante de las instituciones culturales nacionales irlandesas, en reconocimiento a su labor a favor del diálogo intercultural y el aprendizaje en los museos.

28. <https://www.coe.int/en/web/interculturalcities/dublin>

29. Ayuntamiento de Dublín, *Integration Strategy 2016-2020*, Departamento para el Desarrollo Social y Comunitario, Ayuntamiento de Dublín, p. 10

30. Ob. cit #6

31. Ver https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf y Ob. cit # 11

32. El diálogo intercultural es un proceso que comporta un intercambio o interacción abierta y respetuosa entre personas, grupos y organizaciones de diferentes procedencias culturales y con diferentes interpretaciones del mundo. Sus objetivos son, entre otros, desarrollar un conocimiento más profundo de diferente perspectivas y prácticas, aumentar la participación y la libertad y capacidad de tomar decisiones, fomentar la igualdad y poner en valor los procesos creativos.



Verano en Dublín © Declan Hayden, Departamento para la Integración 2007-2015, Ayuntamiento de Dublín.

programación adecuada, así como la voluntad de llegar a un nuevo público y crear espacios para el encuentro, son requisitos básicos para incentivar el diálogo intercultural.

Recientemente, en el Museo Biblioteca Chester Beatty de Dublín tuvo lugar la primera sesión de narración de cuentos bilingüe para familias que hablan más de un idioma, en colaboración con una organización local llamada "Lenguas Maternas"³³. Muchas bibliotecas públicas ofrecen actividades de aprendizaje del idioma e intercambios lingüísticos, con la expedición del correspondiente diploma acreditativo del curso. El Museo Británico ofrece visitas guiadas en inglés para hablantes de otras lenguas (ESOL), tomando como punto de partida las colecciones del museo³⁴. El éxito de estas iniciativas se evalúa a través de indicadores como son la oferta de espacios seguros para el aprendizaje y la promoción de las interacciones y el entendimiento mutuos.

Conclusión y Recomendaciones

Existe el peligro de que las iniciativas de los museos, bibliotecas e instituciones culturales como las que se han descrito en el presente artículo puedan convertirse en estrategias de inclusión meramente simbólicas o irrelevantes. Es importante que los ayuntamientos ofrezcan oportunidades de participar y den voz a la ciudadanía a través de una planificación y comunicación coherentes y meditadas de todo el sector. Al invitar a las comunidades a participar e involucrarse en estos espacios, las ciudadanas y ciudadanos tienen la oportunidad de demostrar que pueden organizar su cultura de una forma innovadora³⁵.

De todo lo dicho se desprenden las siguientes recomendaciones:

- Es importante una revisión continua de los programas e iniciativas.
- Lo que hace diez años funcionó, ahora puede haber quedado obsoleto.
- El respeto y el entendimiento mutuos son esenciales.
- Espacios de co-creación y colaboración abiertos para llegar a un público difícil de captar.
- Muchas ciudades cuentan con espacios de creación y comunidades de profesionales creativos.

Históricamente, muchos museos, bibliotecas e instituciones culturales sirvieron a la nación para reflejar la identidad única de un país, su gente y su religión:

- Es importante reconocer la diversificación de los países y la complejidad que comporta.
- Las identidades culturales y nacionales no son fijas, sino que cambian continuamente.
- La diversidad cultural es un valor añadido y no una amenaza para las ciudades.
- La comprensión y conocimiento profundos de las diferentes culturas es enriquecedor.
- Los museos, bibliotecas e instituciones culturales ofrecen espacios seguros para los encuentros culturales y la expresión creativa.

Los museos, bibliotecas e instituciones culturales ya no son los guardianes del conocimiento:

- Las ciudades acogen a una ciudadanía empoderada que gestiona sus propios procesos de aprendizaje y tiene acceso a los conocimientos a través de las tecnologías digitales.
- Estas organizaciones pueden aprender e incentivar el diálogo abierto con sus audiencias.
- El público tiene diferentes necesidades, estilos y expectativas de aprendizaje. ●

33. See <http://www.mothertongues.ie>

34. See http://www.britishmuseum.org/learning/adults_and_students/esol_programmes.aspx

35. Ob. cit #9

Vincular la educación y la cultura para construir ciudades sostenibles

Jordi Baltà Portolés

Experto de la Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos



Existe un vínculo clave entre la educación y el desarrollo de capacidades culturales y el ejercicio de los derechos culturales. Desde la Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos entendemos la cultura como un bien común que amplía la capacidad de cada persona para crear su propio futuro y como un proceso que permite entender, interpretar y transformar la realidad, haciendo hincapié en el hecho de que los derechos culturales son parte integral de los derechos humanos. En este sentido, en la medida en que la educación es un proceso de desarrollo de capacidades que tiene lugar a lo largo de la vida y en numerosos contextos, es necesario entender y explorar los múltiples escenarios en los que los ecosistemas de la educación y la cultura se entrecruzan: educación formal y no formal, instituciones y organizaciones culturales, espacio público, entornos virtuales, etc.

Introducción

La Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU) trabaja, junto a gobiernos locales de todo el mundo, en la promoción de una aproximación al desarrollo sostenible en la que la cultura sea una dimensión clave. Aquello que hemos venido a llamar la cultura como “cuarto pilar” del desarrollo sostenible, junto a sus componentes económico, social y medioambiental (Hawkes, 2001, CGLU, 2010), supone entender, por un lado, que la cultura es un fin en sí misma en las sociedades que deseen garantizar plenamente los derechos y las libertades de todas las personas, puesto que tener oportunidades para expresarse creativamente, acceder, conservar y dar vida al patrimonio, y mantener y conocer diversas identidades y expresiones culturales forma parte de una vida digna. Por otro lado, implica reconocer que, especialmente en el ámbito local, se producen innumerables intersecciones entre lo cultural, lo social, lo económico, lo político, lo medioambiental y lo educativo: participar en la vida cultural puede contribuir a la cohesión social, tener acceso a la diversidad lingüística y cultural y a las artes enriquece los procesos de aprendizaje, los eventos e instituciones culturales pueden contribuir a la creación de empleo y a la generación de riqueza, etc. El reto es fomentar políticas que respondan a las aspiraciones de la ciudadanía en estos ámbitos y que, a su vez, aborden la complejidad derivada de dichas intersecciones.

La relación entre la educación y la cultura es, de esta forma, un elemento central del trabajo de la Comisión de Cultura, como reflejan sus documentos fundacionales, la Agenda 21 de la cultura (CGLU, 2004) y Cultura 21 Acciones (CGLU, 2015). La idea central es que existe un vínculo clave entre la educación y el desarrollo de capacidades culturales y el ejercicio de los derechos culturales. Entendemos la cultura como un bien común que amplía la capacidad de cada persona para crear su propio futuro y como un proceso que permite entender, interpretar y

transformar la realidad, haciendo hincapié en el hecho de que los derechos culturales son parte integral de los derechos humanos. En este sentido, en la medida en que la educación es un proceso de desarrollo de capacidades que tiene lugar a lo largo de la vida y en numerosos contextos, es necesario entender y explorar los múltiples escenarios en los que los ecosistemas de la educación y la cultura se entrecruzan: educación formal y no formal, instituciones y organizaciones culturales, espacio público, entornos virtuales, etc. De la misma forma que hablamos de una ciudad educadora, también podemos hablar de una ciudad que reconoce y promueve sus múltiples realidades culturales, que explora las formas como las experiencias educativas pueden contribuir al desarrollo de capacidades culturales y al ejercicio de los derechos culturales, y que promueve el papel de los agentes culturales en la generación de procesos de aprendizaje.

Esto implica trabajar tanto sobre las experiencias concretas como llevar a cabo acciones de sensibilización y campañas para promover una mayor comprensión del papel de la cultura en el desarrollo sostenible y su traslación a las estrategias internacionales, regionales, nacionales y locales en este ámbito. Uno de los marcos en los que se ha centrado la atención en los últimos años es la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que la componen. La Agenda 2030 es menos explícita en cuanto a la dimensión cultural del desarrollo sostenible de lo que hubiera sido deseable. Sin embargo, CGLU considera que los objetivos marcados por la comunidad internacional en materia de desarrollo sostenible no se alcanzarán si no se reconocen los aspectos culturales que, de forma implícita o explícita, se vinculan a muchas de las metas establecidas en los ODS. Ello implica abordar, entre otras, la meta 4.7, que establece la voluntad de asegurar una educación que fomente la adquisición de los conocimientos

teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, mediante, entre otros aspectos, la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. Asimismo, es necesario remarcar los vínculos entre la cultura y todos los ODS y la importancia de explorarlos a escala local, recogiendo al mismo tiempo numerosos ejemplos de las formas como, en la práctica, las ciudades y los gobiernos locales ya trabajan en esta dirección (CGLU, 2018).

Este artículo busca reflexionar desde este doble plano, el del acompañamiento de prácticas concretas y el de la incidencia para mejorar las estrategias políticas, exponiendo retos, aproximaciones útiles y algunas orientaciones de futuro en torno a la relación entre cultura y educación desde la óptica de ciudades sostenibles.

Retos y ejes de acción

Los programas de aprendizaje entre iguales de la Comisión de Cultura de CGLU comprenden ejercicios de autoevaluación que permiten detectar dificultades para reforzar la dimensión cultural en la aproximación al desarrollo sostenible. En concreto, en el caso de la relación entre educación y cultura los principales retos que hemos identificado en distintas ciudades en los últimos años son los siguientes:

- **La centralización de las competencias en materia educativa en muchos países**, que puede impedir la adaptación de los programas de la educación formal a las realidades culturales locales y, a menudo, también dificulta la colaboración con organizaciones y agentes culturales del entorno más próximo.
- **La poca atención a las artes y la cultura en los programas de la educación formal**, aunque con variaciones según el país y el momento. Si entendemos el acceso a la educación artística y cultural como un derecho cultural y como la base para un pleno acceso a la cultura a lo largo de la vida, la ausencia de oportunidades adecuadas tanto en las primeras edades como en otros marcos educativos y formativos supone un obstáculo clave.
- **La desatención de los programas educativos por parte de algunas instituciones culturales**, aunque también aquí se observa una gran diversidad y, en general, se está produciendo un progresivo reconocimiento de la necesidad tanto de incluir la educación y la formación entre las actividades centrales de muchas organizaciones culturales, como de innovar en las metodologías. En cualquier caso, muchas instituciones y entidades culturales (teatros, museos, asociaciones de patrimonio, etc.) prestan todavía una atención limitada a estas cuestiones, en algunos casos por falta de recursos económicos o humanos para hacer frente a ellas con condiciones.
- **La falta de diálogo entre responsables de las políticas educativas y culturales**: pese a la creciente conciencia

de los vínculos existentes entre ambos sectores, los marcos institucionales suelen estar poco abiertos a la colaboración transversal más allá de proyectos puntuales. La frecuente rigidez de los programas educativos, especialmente en la educación formal, y la falta de tiempo, recursos y conocimiento mutuo entre responsables y personal técnico de ambos sectores tampoco lo facilitan.

A pesar de estas dificultades, la observación también evidencia la existencia de numerosas experiencias que en la práctica demuestran el potencial de vincular educación y cultura en la apuesta por ciudades más sostenibles. En particular, se pueden identificar los siguientes ejes de acción relevantes:

a) Acceso y participación en la vida cultural desde la educación formal y no formal. El desarrollo de capacidades culturales tiene en los espacios educativos un entorno privilegiado. En línea con la comprensión del aprendizaje como un proceso continuado, que sucede a lo largo de la vida y que se lleva a cabo tanto en centros de educación formal como en otros tipos de espacios, también son múltiples las metodologías educativas pertinentes y deben ser diversas las expresiones culturales que se vean reflejadas en la educación. El derecho a participar en la vida cultural se traduce, en su vertiente educativa, en la existencia de oportunidades inclusivas para el desarrollo de la sensibilidad hacia las expresiones artísticas y culturales más variadas, el aprendizaje y el aprecio del patrimonio tangible e intangible, la diversidad lingüística, el desarrollo de la creatividad individual y colectiva, y el fomento de valores relacionados con la diversidad y la curiosidad, entre otros. De forma más concreta, hay ciudades que lo reflejan en medidas como las siguientes:

- *Programas de fomento de aptitudes artísticas entre niños, niñas, jóvenes y mayores*, como el programa Crea de Bogotá (antes conocido como Clan¹), el programa “En residencia” de Barcelona, o la Escuela Libre de Artes-Arena de Cultura de Belo Horizonte, proyectos también presentados en este monográfico, o bien los servicios educativos del Centro cultural municipal de Jbeil-Biblos, que ofrece un espacio de encuentro y diálogo con actividades educativas y artísticas variadas para distintos públicos.
- *Iniciativas de acercamiento al patrimonio y a los conocimientos tradicionales*, como en la acción “Bienvenidos al campo” de Gabrovo, que favorece el acercamiento de jóvenes a personas mayores poseedoras de saberes vinculados al campo y su implicación en actividades del patrimonio local, o el Festival del Canje de Semillas en Seferihisar, que en el marco de la voluntad

1. Las diferentes buenas prácticas recogidas en el artículo pueden consultarse en: <http://obs.agenda21culture.net/es/home-grid>



Lyon. © École Nationale Supérieure des Beaux Arts de Lyon

de preservar y dar a conocer las variedades de semillas nativas y las prácticas agrícolas tradicionales lleva a cabo acciones en los centros educativos. En ambos casos, conocimientos vinculados a la naturaleza y objetivos educativos y culturales se alían para contribuir a un desarrollo más sostenible, que aprovecha aquello heredado del pasado y le da nuevos significados en el presente y el futuro.

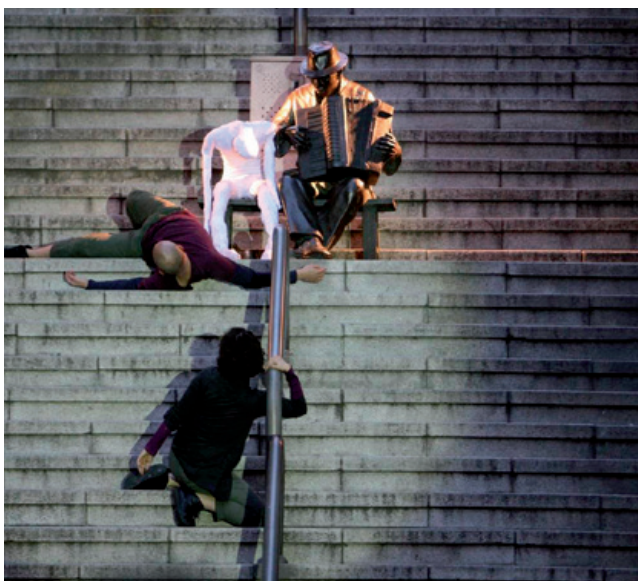
b) Acción educativa, formativa y de mediación por parte de los agentes culturales. De forma creciente, los profesionales y organizaciones de la cultura (asociaciones, colectivos artísticos, museos, compañías de teatro, bibliotecas, orquestas, auditorios, etc.) asumen sus funciones educativas, que pueden tener múltiples traducciones: desde la divulgación del patrimonio y la creatividad o el fomento de acciones de aprecio de la diversidad, la organización de talleres y otras actividades participativas, o el establecimiento de alianzas con agentes educativos y sociales para la realización de actividades con un componente educativo, y que tanto se pueden llevar a cabo en los equipamientos culturales tradicionales como en el espacio público y en otros entornos accesibles. Entre las medidas que podemos observar en este sentido se encuentran las siguientes:

- *Programas de fomento de la creatividad en colectivo, con incidencia en la apropiación del espacio público,* como el programa “Yo soy...” de Vaudreuil-Dorion (también expuesto en este monográfico), o la Escuela de los Comunes de Dakar, que promueve actividades

artísticas y culturales orientadas al debate ciudadano y a la preservación de los bienes comunes en el barrio. Estas acciones sirven para repensar el espacio público, a menudo enriqueciéndolo con nuevas expresiones artísticas, favorecer la interacción y fortalecer el sentimiento de pertenencia y vinculación con el entorno humano y físico.

- *Acciones de acercamiento al conocimiento por parte de instituciones culturales,* como la biblioteca de nueva generación ARhus en Roeselare, definida como un centro abierto de conocimiento, las actividades de escritura creativa para personas refugiadas y solicitantes de asilo del Centro Dylan Thomas de Swansea, los programas educativos del Museo de Congonhas o las acciones educativas del museo y otros agentes del patrimonio cultural en Conche. En conjunto, este tipo de iniciativas sirven para remarcar el papel del conocimiento y la participación cultural como vector de inclusión y cohesión.
- *Iniciativas formativas para el desarrollo de competencias en cultura y la ampliación de oportunidades profesionales,* como en el caso del Centro de Músicas del Mundo de Aarhus, o los programas de educación digital del centro Shadok de Estrasburgo. En estos casos, se trata de ver en las actividades propias de las artes y la cultura un ámbito de posible desarrollo profesional, junto a sus valores intrínsecos de expresión y conocimiento y a sus efectos de cohesión social.

c) Innovación en la gobernanza de la educación y la cultura. Comprender que la educación y la cultura deben



Polo cultural Totatoga, Busan. © Ayuntamiento de Busan



Proyecto Fabricar-Inventar-Compartir, Estrasburgo. © Ayuntamiento de Estrasburgo

explorar sus intersecciones para contribuir al ejercicio de los derechos humanos y al desarrollo sostenible en las ciudades debería conducir a una revisión de las formas de diseñar, implementar y evaluar políticas. La innovación en la gobernanza de este ámbito pasa, en primer lugar, por fomentar estrategias integradas entre políticas educativas y culturales, acompañadas de mecanismos de colaboración y coordinación y de acciones de formación interna para que los profesionales de cada ámbito entiendan mejor las particularidades del otro. En segundo lugar, y con una lógica similar, es importante generar espacios de interlocución y colaboración con los agentes de la sociedad civil relevantes: asociaciones representativas de profesionales de la educación y la cultura, familias, ONG que inciden en educación y cultura, etc. Finalmente, es deseable buscar fórmulas de colaboración entre los distintos niveles de la administración, que puedan permitir una adecuación de las políticas educativas, que en muchos casos dependen de la administración central, a las realidades culturales locales, y otras formas de coordinación entre los niveles competentes en cada sector. En este ámbito, podemos destacar experiencias como las siguientes:

- *Estrategias y programas culturales que integran la educación y la inclusión social como elementos transversales*, como el marco de sostenibilidad cultural de Galway, o el Polo cultural Totatoga de Busan. Estas iniciativas reflejan una visión amplia de las políticas culturales, que se vincula con otras dimensiones de la visión de ciudad desde una perspectiva de desarrollo sostenible, con especial incidencia en lo educativo y lo social.
- *Generación de redes y marcos de colaboración entre agentes de la educación y la cultura*, como las iniciativas de cooperación diseñadas bajo el paraguas de la Carta de Cooperación Cultural de Lyon, que pone en relación a una amplia red de agentes culturales, educativos y sociales para fomentar acciones descentralizadas, participativas

e inclusivas y buscar la igualdad del conjunto de la ciudadanía en el acceso a la cultura, o la red *kültürLab* de agentes de educación y cultura promovida por Izmir en el marco de su participación en el programa Ciudades Piloto, impulsado por la Comisión de Cultura de CGLU y Culture Action Europe, que ha servido para desarrollar nuevas iniciativas de educación y cultura ante la constatación de que existían carencias en este ámbito.

Elementos transversales y criterios de calidad

Entender el desarrollo sostenible como una apuesta estructural y continuada, que exige observación y reflexión permanentes, conlleva también prestar atención a aquellos aspectos críticos sobre los que construir un modelo más sólido a largo plazo. Existen varios elementos que cruzan de forma transversal los ejes de acción mencionados y que deberían integrarse en todas las acciones para garantizar la calidad de los procesos y su impacto estructural. Se pueden mencionar en particular los aspectos siguientes:

- **La diversidad de contenidos, expresiones y conocimientos** que se incluyen en los programas y acciones de educación cultural: diversidad de disciplinas artísticas, diversidad de patrimonios y memorias en sus dimensiones material e inmaterial, equilibrio entre tradición y contemporaneidad, competencias tecnológicas, etc.
- **La pluralidad de agentes y el diseño de marcos adecuados de colaboración**, con la participación de gobiernos locales y otras administraciones públicas, organizaciones de la sociedad civil, artistas, ciudadanía, etc., idealmente en marcos permanentes y eficaces de diálogo y cooperación.
- **La atención a la accesibilidad y la inclusión social**, con especial sensibilidad a las oportunidades para personas en riesgo de exclusión y a su capacidad tanto de acceder como de participar activamente en las acciones de educación y cultura, la existencia de canales adecuados de información sobre las oportunidades existentes, y los



Museo de Congonhas. © Ayuntamiento de Congonhas



Escuela de los Comunes de Dakar. © Kër Thiiosane & Ayuntamiento de Dakar

mecanismos de análisis y evaluación de las pautas de participación y sus resultados (con datos desagregados por género, edad, diversidad funcional, etc. según sea relevante).

Los ejes de acción y los criterios de calidad expuestos en este artículo constituyen líneas sobre las que la Comisión de Cultura de CGLU prevé seguir trabajando en los próximos años. En este trabajo se remarcará especialmente la necesidad de apostar por los vínculos entre educación y cultura para el alcance de agendas como los ODS y sus traslaciones a los ámbitos nacionales y locales. Se trata de un proceso que requiere colaboración con múltiples agentes, y la Comisión está abierta a explorar alianzas tanto con gobiernos locales como con cualquier otra organización interesada. En particular, deseamos profundizar la colaboración con las ciudades educadoras, con el fin de conocer más sus aproximaciones al vínculo entre educación y cultura y poder trabajar conjuntamente para favorecer el ejercicio de los derechos de todas las personas y co-construir ciudades sostenibles. ●

Bibliografía

- CGLU 2004. Agenda 21 de la cultura. Un compromiso de las ciudades y los gobiernos locales para el desarrollo cultural. Barcelona: CGLU. Disponible en línea en: http://agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/multi/ag21_es_ok.pdf
- CGLU 2010. La cultura es el cuarto pilar del desarrollo sostenible. Documento de orientación política de CGLU. Barcelona: CGLU.
- CGLU 2015. Cultura 21: Acciones. Compromisos sobre el papel de la cultura en las ciudades sostenibles. Barcelona: CGLU. Disponible en línea en: http://agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/multi/c21_2015web_spa.pdf
- CGLU 2018. La cultura en los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Guía práctica para la acción local, Barcelona, CGLU.
- HAWKES, J. 2001. The Fourth Pillar of Sustainability: Culture's essential role in public planning, Melbourne, Cultural Development Network (Vic) / Common Ground Publishing.
- IFACCA, CGLU, FICDC & EUROPE, C. A. 2013. Un Objetivo "Cultura" en la Agenda de Desarrollo Post-2015.
- ONU 2015. Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas. Disponible en: https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=S



Catarina Vaz Pinto

Concejala de Cultura del Ayuntamiento de Lisboa, Portugal

ENTREVISTA

Catarina Vaz Pinto es licenciada en Derecho por la Universidad Católica Portuguesa (UCP), Lisboa, y posgraduada en Estudios Europeos, Colegio de Europa, Brujas. Concejala de Cultura del Ayuntamiento de Lisboa, desde noviembre de 2009. Gestora cultural. Consultora independiente en el área de políticas y desarrollo cultural, formación cultural y artística. Coordinadora ejecutiva del Programa *Gulbenkian Criatividade e Criação Artística*, Fundación Calouste Gulbenkian (2003-2007). Consultora de la Quaternaire Portugal S.A, en el área de proyectos y políticas culturales (2001-2005). Directora ejecutiva y docente del posgrado en "Gestión Cultural en las Ciudades" del Instituto para el Desarrollo de la Gestión Empresarial - INDEG/ISCTE (2001-2004). Secretaria de Estado de Cultura (1997-2000). Adjunta del Ministro de Cultura (1995-1997). Cofundadora de la Asociación Cultural *Fórum Dança*, de la cual fue directora ejecutiva (1991-1995).

Una de las cuestiones que nos interesa abordar en esta publicación es la complementariedad y coherencia entre las políticas educativas y las políticas culturales municipales. ¿Sobre qué aspectos cree que se puede definir una agenda común entre educación y cultura?

Definir una agenda común entre educación y cultura es fundamental para la formación de una ciudadanía capaz de hacer frente a una vida de cambios constantes y rápidos, preparada para la necesidad de adaptación que la sociedad contemporánea exige.

En Portugal, la escasa inversión en educación durante más de 40 años de dictadura ha condicionado el avance de la educación en todo el país. En los últimos años, el Conservatorio Nacional ha ampliado la educación artística integrada a otras escuelas del país. Sin embargo, la educación artística universal en el sistema público escolar es, a día de hoy, inexistente.

En el ámbito municipal, las competencias en el área de educación están limitadas al primer ciclo y no incluyen el diseño del currículo, establecido a escala nacional. Sin embargo, a través de los equipamientos culturales municipales hemos logrado llegar a un gran número de escolares con iniciativas adaptadas a los diferentes niveles educativos y alineadas a las competencias claves del "Perfil del Alumno/a" para el siglo XXI.

Por otro lado, los sistemas educativos han experimentado un cambio, pasando de paradigmas centrados exclusivamente en el conocimiento a otros que se enfocan en el desarrollo de nuevas competencias -movilizadoras de conocimientos, de capacidades y de aptitudes. Esta evolución, a la par con el nuevo "Perfil del Alumno/a", fortalece y promueve oportunidades de trabajo conjunto con Cultura, animando también a los mediadores culturales a comprometerse con este referente educativo para que el Perfil del Alumno/a se transforme en práctica.

Una agenda común debe incidir sobre la creación de competencias, principalmente en las áreas identificadas como esenciales: lenguajes y textos; información y comunicación; razonamiento y resolución de problemas; pensamiento crítico y pensamiento creativo; relaciones interpersonales; autonomía y desarrollo personal, bienestar y salud, sensibilidad estética y artística, conocimiento técnico y tecnologías, conciencia y dominio del cuerpo.

En tanto que copresidenta de la Comisión de Cultura de CGLU, ha expresado su compromiso con la dimensión cultural de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. En este sentido, ¿cómo cree que desde las ciudades, mediante la acción cultural, se puede contribuir al alcance de los ODS, incluido el Objetivo 4, relativo a una educación inclusiva, equitativa y de calidad?

Estoy convencida de que una ciudad nunca será sostenible sin que su dimensión cultural sea explícita y operativa. Es urgente transformar la cultura en una dimensión clave de las políticas urbanas, protegiendo el patrimonio, apoyando la creatividad, promoviendo la diversidad y garantizando que el conocimiento sea accesible a todas las personas.

En Lisboa existen muchos proyectos educativos permanentes asentados en la colaboración entre equipamientos culturales (museos, monumentos, teatros, bibliotecas, galerías, archivos, etc.) y escuelas que promueven la información, el debate y la acción teniendo como objetivos la educación inclusiva, de calidad y equitativa y la promoción de ciudades abiertas, multiculturales y sostenibles. Constituyen una apuesta por el poder transformador de la cultura y por su papel estratégico y transversal en los ODS. En relación a estos proyectos permanentes hemos asociado escuelas con población vulnerable (familias desestructuradas con

escasos ingresos, bajos niveles de escolaridad, con gran diversidad étnica) a equipamientos culturales, incluyendo los agentes clave de estos equipamientos, mediadores y profesorado, con proyectos acompañados por un artista invitado, teniendo como base de trabajo temas polémicos y urgentes sobre los cuales es necesario reflexionar, debatir y generar consciencia.

Temas como racismo, derechos humanos, democracia, identidad y fronteras son puntos de partida para el desarrollo de esos proyectos que después tienen visibilidad ante la comunidad más amplia de la familia y de la propia escuela, a través de la presentación pública de trabajos realizados por el propio alumnado. De forma intencional, estos proyectos tienen una base territorial, beneficiándose de condiciones de proximidad geográfica que facilitan la movilidad entre la escuela, el espacio público, el equipamiento cultural colaborador y otros puntos de interés identificados en la zona. Son proyectos con potencial de expansión, pudiendo atraer a más socios colaboradores de las mismas áreas y de otras. Esta forma de trabajar corresponde también a una dinámica de articulación de esfuerzos de una multiplicidad de actores que los ODS suscriben y recomiendan.

¿Lo podría ilustrar con algunos ejemplos específicos de Lisboa?

En la ciudad de Lisboa, la programación educativa de los archivos, bibliotecas, museos, teatros, monumentos, entre otros equipamientos y proyectos culturales, tiene efectivamente una expresión relevante y significativa en la oferta educativa no formal e informal existente en la ciudad. También en este campo, la investigación en educación ha permitido constatar el potencial que la oferta educativa de la ciudad puede aportar a los procesos de escolarización, posibilitando enriquecer el trabajo pedagógico y curricular, así como ampliar las oportunidades de disfrute y relación con la ciudad.

El programa DESCOLA -actividades creativas para alumnado y profesorado- creado recientemente, es un programa de actividades creativas en los principales espacios culturales municipales, basado en la estrecha colaboración entre mediadores, artistas y profesorado. Integra a más de 20 agentes culturales municipales: museos, teatros, archivos y bibliotecas.

Fue concebido como un plan de acción conjunto del Ayuntamiento de Lisboa, a través de las secciones educativas de la Dirección Municipal de Cultura y de la EGEAC (Empresa municipal de Gestión de Equipamientos y Animación Cultural) en colaboración con la UIED - Unidad de Investigación en Educación y Desarrollo de la Universidad Nova de Lisboa. Resultado de un trabajo de prospección local de los diversos equipamientos culturales, de su ponderación en un contexto más amplio de limitaciones y oportunidades a escala global, y tiene como



Programa DESCOLA © José Frade

ámbito la oferta educativa por parte de los equipamientos culturales del Ayuntamiento de Lisboa.

De esta forma, fuera de la escuela, las secciones educativas de los equipamientos culturales del Ayuntamiento de Lisboa se constituyen como una plusvalía para involucrar al alumnado y profesorado en procesos pedagógicos creativos, articulados con las materias del currículum escolar, haciendo emerger formas de pensar, de sentir y actuar en el ámbito de las competencias recomendadas en el Perfil del Alumno/a del siglo XXI.

Para el público no escolar, el trabajo se realiza principalmente a través de la acción de las bibliotecas municipales con numerosas acciones formativas en las áreas más diversas (salud y bienestar, informática, artesanía, literatura, etc.) o proyectos más complejos como "Vidas y Memorias de Barrio", que recoge y registra junto con la población más mayor las memorias y documentos de otros tiempos. Otro ejemplo es "Arqueología de Barrio" que pone a la población en contacto directo con los vestigios arqueológicos descubiertos en su zona de residencia, revelando información sobre los mismos; o incluso el Lata 65, un proyecto de *street art* para personas mayores de 65 años.

Es la perspectiva de un ecosistema de aprendizaje que presupone la transversalidad de espacios, tiempos y contenidos, inherentes al aprendizaje a lo largo de la vida, en el sentido de hacer frente a los desafíos del mundo contemporáneo y a la construcción de la sociedad del futuro.

¿Nos podría explicar qué ha significado la Agenda 21 de la cultura para Lisboa?

Lisboa suscribió los compromisos de la Agenda 21 de la Cultura desde el inicio. La emergencia de encarar la cultura como una dimensión fundamental del desarrollo sostenible y la de una visión transversal encuentra una respuesta práctica en los principios y programas promovidos por la Comisión de Cultura de CGLU.

DESCOLA

El programa *DESCOLA* es una provocación para todos aquellos que conciben la educación como un acto de libertad. Es el resultado de un trabajo conjunto y de la apuesta continuada del Ayuntamiento de Lisboa en la dimensión educativa del patrimonio cultural y artístico de la ciudad. Este programa de actividades refleja la voluntad de hacerlo llegar a todos, como fuente de inspiración y sentido de pertenencia. Dirigido específicamente al público escolar, *DESCOLA* representa un desafío asumido por los equipos educativos municipales, de la EGEAC y de la Dirección Municipal de Cultura, en el sentido de desarrollar un programa de actividades creativas sustentado en la estrecha colaboración con mediadores, artistas y profesorado.

Las actividades propuestas por *DESCOLA* -alineadas, repensadas y creadas de raíz, tuvieron siempre el Perfil del Alumno/a del siglo XXI como referencia, y el patrimonio cultural y artístico de Lisboa como campo de investigación, de cuestionamiento y de creatividad.

En el programa *DESCOLA* participan más de veinte agentes culturales municipales -museos, teatros, archivos y bibliotecas- que creen en la fuerza educativa de las artes y de la cultura y quieren participar, con el profesorado y alumnado, en la construcción de escuelas que se afirmen como comunidades de aprendizaje, abiertas y participativas.

Mimos y libros a mano para sembrar

Es un proyecto que sensibiliza a las familias sobre la importancia de los cuentos, pareados, rimas y canciones de cuna en el desarrollo cognitivo y psicomotor de niños y niñas hasta los 36 meses.

Las madres, los padres y los cuidadores saben bien cuán especiales y únicos son sus hijos. Con este proyecto pretendemos ayudarlos a entender mejor esas especificidades y el desarrollo de cada niño/a en las diferentes etapas de crecimiento y aprendizaje.

Más que contar cuentos, este proyecto ofrece herramientas para la lectura compartida. Nunca es demasiado temprano para compartir un cuento, aunque al inicio los bebés no escuchen atentamente la voz de quien lo narra, concentrándose en la cara, pero pocos meses después ya es posible estimularlos a identificar imágenes y a balbucear palabras.

Nuestro proyecto en 4 ejes:

1. *Acciones de sensibilización a la lectura*: son 10 sesiones dirigidas a bebés desde los 9 a los 36 meses, acompañadas por una persona adulta. Se realizan los sábados, cada quince días.
2. *Club girando los libros*: tiene como objetivo sensibilizar en prácticas artísticas y culturales, como la música, la danza, el teatro, etc.
3. *Leer en familia*: este programa pone a disposición maletas temáticas con libros de diversos géneros y soportes. Cada maleta contiene 4 libros y una receta médico-literaria.
4. *Puentes de lectura*: un sitio web que contiene videos con cuentos, sugerencias de lecturas e ideas de actividades para realizar en casa.

Lata 65

Este proyecto tiene como objetivo aproximar a las personas mayores a una forma de expresión artística que está asociada a los más jóvenes: el arte urbano. Uno de los objetivos principales de *Lata 65* es también combatir los estereotipos y prejuicios hacia la tercera edad, ya partan estos de "nosotros" o "de ellos".

El proyecto nació en 2012 de la mano de Lara Seixo Rodrigues que, después de trabajar durante diez años en arquitectura, decidió cambiar de ámbito y se dedicó al arte urbano, con el festival WOOL. Allí fue cuando se dio cuenta de que las personas mayores eran quienes mostraban más curiosidad en relación a los grafitis y al trabajo de los artistas. Esto, sumado a la conciencia sobre la soledad y la tristeza que sufre la población mayor, fue la llama que dio luz al proyecto *Lata 65*.

Los "talleres de arte urbano para personas mayores" se desarrollan en dos sesiones: la primera es teórica y gira en torno a la historia del arte urbano, el contexto histórico del grafiti y de sus técnicas, como el tag y el stencil; la segunda es práctica y se dirige a la construcción de stencils que los participantes pintarán posteriormente, junto a diversos tags y grafitis, en una pared reservada para ello.

A los grafiteros se los incentiva a pintar y dibujar lo que quieran -flores, nombres, caras- y tiene como objetivo familiarizarlos con el arte urbano y mostrarles que son capaces de salir de su zona de confort y hacer cosas nuevas e inusuales para su edad.

Los talleres organizados por *Lata 65* fueron tan bien recibidos que el proyecto, además de contar con varias ediciones en Portugal y las islas portuguesas, también se replicó a escala internacional, por ejemplo en São Paulo y Texas.

Uno de los proyectos más recientes del colectivo *Lata 65* se realizó en colaboración con la revista National Geographic, para crear el *Genius: Picasso's Street* bajo el lema #GênioNãoTemIdade (el ingenio no tiene edad), una iniciativa que invitó a cerca de 25 personas mayores de diversas instituciones con el objetivo de mostrar que nunca es tarde para continuar creando, en una clara inspiración de aquel que fue considerado uno de los mayores artistas del siglo XX y que hasta los 91 años de edad creó obras de arte que son reconocidas en el mundo entero.

Museo Bordalo Pinheiro

Las actividades del museo abarcan todo tipo de públicos, proporcionando visitas informales, temáticas, talleres, cursos, tertulias, presentaciones, espectáculos. Se invita a la interpretación del significado histórico y artístico de la obra bordaliana y a la comprensión de los valores subyacentes: la ciudadanía consciente y el pensamiento crítico, siempre con el humor como telón de fondo.

Estos valores, fundamentales en la obra de Bordalo, constituyen uno de los desafíos más serios propuestos por la educación contemporánea. Para las escuelas, y en articulación con los objetivos curriculares vigentes, existe un subconjunto de actividades que apuesta por la interdisciplinariedad con las artes visuales, la literatura, la música, el medio ambiente, la filosofía, la ética, el humor, la etnografía.

Las visitas, los talleres y las acciones formativas para el público escolar apuntan a crear puentes y estrechar relaciones con el museo, estimulando la adquisición de competencias personales que pongan en valor la creatividad, la autonomía, el pensamiento crítico y la libertad de expresión. Al final, todo forma parte de ese lugar lleno de originalidad y talento que es el universo de Bordalo.

El museo cuenta con una oferta permanente de talleres, cursos, visitas y charlas que a partir de la obra de Bordalo Pinheiro promueven la creatividad e invitan a la participación de niños/as, jóvenes, personas adultas y familias como, por ejemplo, el taller de botánica y zoología (ilustración científica), de pintura de azulejos o de dibujo y diario gráfico.

La Agenda 21 de la Cultura fue integrada en las políticas culturales de la ciudad y, en este momento, se está concluyendo el programa Ciudad-Piloto: "Cultura en Ciudades Sostenibles"¹. Así, la definición de las "Estrategias para la cultura en la ciudad de Lisboa 2017" estuvo explícitamente enmarcada en la Agenda 21 de la Cultura.

Incorporar este documento en la acción del Departamento de Cultura en Lisboa fue un proceso natural, ya que constatamos que ya estábamos desarrollando proyectos que cumplen los compromisos permanentes de la Agenda 21 de la Cultura. La compilación de esos proyectos bajo un discurso estructurado realza su importancia y los resultados como conjunto estratégico. Constatamos también que la Agenda 21 de la Cultura es un importante instrumento de consenso entre ciudades a escala global, estableciendo unos marcos mínimos y atenuando la discontinuidad característica de los ciclos políticos a escala local.

¿Qué papel juega la dimensión educativa en esta nueva Estrategia?

Dentro de las responsabilidades y competencias del Departamento de Cultura y de las líneas de acción y

1. Este programa, lanzado por la Comisión de Cultura de CGLU, permite a las ciudades participantes convertirse en "Ciudades Piloto" de la Agenda 21 de la cultura y participar en un proceso de aprendizaje, de construcción de capacidades y de fortalecimiento de su conectividad a partir de los principios y acciones incluidas en Cultura 21 Acciones.

recursos establecidos –la Dirección Municipal de Cultura y la Empresa Municipal de Gestión de Equipamientos y Animación Cultural (EGEAC)–, la estrategia para esta área es resumidamente la de explorar las potencialidades educativas de la programación cultural de la ciudad, a través de los equipamientos y servicios culturales ya existentes (museos, teatros, archivos, bibliotecas, etc.). Es decir, sus servicios educativos en relación con cada uno de sus públicos y el público escolar en particular.

¿Cómo se ha abordado la gobernanza de la educación y la cultura, desde la perspectiva del diálogo y la coordinación entre diferentes ámbitos del gobierno local?

El reconocimiento de la importancia de la oferta educativa de los equipamientos culturales para la promoción de la historia de la ciudad de Lisboa, la afirmación del sentimiento de pertenencia a una comunidad de culturas diferentes, la comprensión y valorización de la presencia de la ciudad en el mundo y para la expresión afectiva por Lisboa, puso de manifiesto la necesidad de un trabajo continuado de reflexión y de recualificación de esta área de desempeño profesional.

Este trabajo pionero, iniciado en abril de 2014 y que dio origen al proyecto DESCOLA en el seno de la Dirección Municipal de Cultura, tuvo como resultado el desarrollo de programas educativos nuevos y reinventados y la constitución de una comunidad informal de reflexión formada por los profesionales que conciben y ponen en práctica la programación municipal mencionada, así



como equipos educativos de instituciones culturales de referencia de la ciudad de Lisboa.

Esta comunidad informal ha trabajado en la creación de nuevos públicos, nuevas prácticas de trabajo integrado, relacional y en red, lo que ha permitido un aprendizaje y actualización continua de sus profesionales, con amplios beneficios para los públicos con los cuales interactúan y para quienes la oportunidad de participación se ve reforzada.

El público escolar constituye una preocupación para muchos de los equipamientos, y los servicios educativos buscan despertar el placer de pensar crítica y creativamente y estimular la capacidad de disfrute de las diferentes realidades culturales de forma informada, en articulación con los programas curriculares de la educación formal.

¿Qué retos o dificultades se observan en este sentido?

En general, la mayor dificultad es lograr el reconocimiento del valor y la contribución de la cultura por parte del resto de áreas de intervención municipal. Ese es nuestro papel, sensibilizar a través de resultados que reflejen objetiva y subjetivamente los beneficios de una acción en que la dimensión cultural se tenga en cuenta. Esto es más relevante en un área en que los objetivos son tan coincidentes y complementarios como es el caso de la cultura y la educación.

Y desde la perspectiva de los agentes culturales y educativos, ¿cómo hacer para fomentar una agenda

común y procedimientos de trabajo que vinculen al conjunto de agentes que intervienen en la educación y la cultura?

No es fácil, pero es posible y se está haciendo una gran inversión en esta materia. Los obstáculos para el desarrollo de una agenda común son:

- El foco excesivo en los respectivos campos de responsabilidad e intervención de los agentes educativos de cada área; el profesorado excesivamente focalizado en el currículo; los mediadores excesivamente centrados en su narrativa institucional. Por eso, estamos fomentando los espacios de diálogo y de colaboración entre el profesorado y los mediadores culturales para apostar por contenidos de interés común y promover encuentros y acciones de formación que estimulen nuevos posicionamientos, valores y actitudes en las prácticas pedagógicas en contextos formales y no formales.
- La falta de tiempo, de recursos humanos y financieros para trasladar a los jóvenes de la escuela a los equipamientos culturales; de ahí que se esté invirtiendo en poner a disposición vehículos -billete escolar- para el traslado del alumnado hasta los 9/10 años e implementando el billete estudiantil gratuito para estimular la realización de actividades extraescolares facilitando el uso del transporte público.
- La falta de información organizada de forma clara y eficaz para que el profesorado pueda elegir lo que le interesa y lo pueda hacer a partir de una base amplia e interesante de opciones posibles. Por ello,

Sensibilización a la lectura



Día de puertas abiertas, Museo do Aljube © José Frade





Día de puertas abiertas



se está invirtiendo en una mejor sistematización y accesibilidad de la información, así como en soportes digitales.

En cuanto al público no escolar, la mayor dificultad es la de llegar a aquellas personas que, por razones económico-sociales diversas no tienen hábitos de consumo o de frecuentar espacios físicos culturales. Esta condición constituye una barrera en el sentido que el potencial público-objetivo no está abierto a recibir información, vivir nuevas experiencias, descubrir nuevos equipamientos. En Lisboa tenemos una perspectiva de trabajo proactivo en ese campo, la de ir al encuentro del público. Sin embargo, en la práctica, esta es una tarea que se revela difícil. Como consecuencia, los usuarios de actividades culturales, principalmente de la oferta educativa, tienen tendencia a mantenerse.

Por otro lado, cabe destacar que a nivel de los agentes responsables de las políticas culturales y educativas se está haciendo un esfuerzo importante de articulación intersectorial con el objetivo de evitar solapamientos y redundancias e integrar proyectos sueltos y aislados en estrategias comunes en pro de la coherencia y la consistencia.

¿Qué aspectos cree que serán claves en la dimensión educativa y cultural de Lisboa en los próximos años?

Promover una mayor relación entre los equipamientos culturales y potenciar el triángulo "cultura-educación-aprendizaje" a través de proyectos transformadores que

produzcan un impacto a largo plazo en las personas, en las comunidades y en la sociedad en su conjunto.

Concebir programas pedagógicos eficaces que potencien el conocimiento y el vínculo afectivo con la ciudad como por ejemplo "Lisboa Islámica" y "Lisboa Romana" y, con la perspectiva de promover una ciudadanía consciente e informada ante los problemas ambientales actuales, trabajar a partir de la cultura las cuestiones medioambientales - "Lisboa, Capital Verde 2020" -, entre otros.

Estimular el gusto por las experiencias culturales en la vida de las personas, no solo desde la educación formal, sino también en términos de desarrollo de competencias diversas desde una perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida.

¿Hay algún consejo o "lección aprendida" a partir de su experiencia que quiera compartir con otras ciudades que pretendan trabajar en una línea similar?

Una de las principales dificultades que debemos superar es la tendencia a considerar las actividades culturales propuestas por las entidades, instituciones, municipios solo como actividades lúdicas y de tiempo libre. Este equívoco es, muchas veces, reforzado por el carácter casuístico y parcial de algunas de las propuestas culturales, no integradas en planes estratégicos consistentes. Superar esta situación supone profundizar en la comprensión del impacto que tiene la implicación cultural de las personas, a través de una investigación sólida y un abordaje estratégico, orientado por objetivos



Programa DESCOLA © José Frade

y centrado en las competencias específicas a desarrollar por los participantes desde el punto de vista de la investigación-reflexión-acción educativa. El desarrollo de este tipo de abordajes se enmarca en el reconocimiento de que la interrelación entre contextos educativos formales, no formales e informales constituye un desafío fundamental en la actualidad.

Otra dificultad a superar es la escasa participación de públicos de determinadas franjas etarias y provenientes de contextos socioculturales más distantes de la considerada alta cultura. La ausencia de públicos diversos solo se revierte realmente transformando las instituciones culturales en lugares donde se invente una “experiencia

de lo común” (de concepción y creación), en vez de su función tradicional de “lugares de transmisión”. Con relación a esta segunda dificultad, y en lo que se refiere sobre todo a la población más joven, la tecnología puede potenciar nuevas formas de interactuar con la cultura, de un modo más activo y participativo.

En lo que respecta a la oferta cultural para el público escolar, la oportunidad de reforzar la relación entre el trabajo educativo realizado por los servicios municipales y el ámbito de las escuelas de educación primaria y secundaria implica la realización de procesos formativos del profesorado y de los mediadores culturales. ●



Leonardo Ortiz Garzón

Asesor de la Orquesta Filarmónica de Bogotá y Coordinador del Programa CREA del Instituto Distrital de las Artes de Bogotá entre 2015 y 2019, Colombia

ENTREVISTA

Licenciado en Pedagogía Musical y Magíster en Docencia Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional. Su actividad musical se ha desarrollado fundamentalmente en torno a la música andina colombiana, destacándose como intérprete de la bandola andina, como director y arreglista.

Fue coordinador del programa de música de la Facultad de Artes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, coordinador del componente de formación del Plan Nacional de Música para la Convivencia del Ministerio de Cultura; Gerente de Música de Bogotá entre 2008 y 2012, y Asesor para la Educación Artística de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, y del Ministerio de Cultura.

Coordinador del Programa CREA del Instituto Distrital de las Artes de Bogotá entre 2015 y 2019.

Actualmente se desempeña como Asesor de la Orquesta Filarmónica de Bogotá y tiene a su cargo el programa escolar de formación musical en los colegios distritales.

Bogotá ha impulsado desde hace años, y de forma muy significativa, una oferta variada y muy extensa de acceso y participación activa en la cultura desde la educación formal y no formal. ¿Podría explicarnos qué aspectos del contexto de la ciudad llevaron a impulsar este tipo de políticas?

En efecto, desde los años 50 la Alcaldía de Bogotá ha tenido programas de formación en artes. Entre 1950 y 1960, la Secretaría de Educación del Distrito creó varias escuelas de educación informal dedicadas a formar en la música tradicional colombiana, en teatro, artes plásticas y danza, las cuales fueron asumidas por el Instituto Distrital de Cultura y Turismo (IDCT), creado en 1978. Estas escuelas se convirtieron en programas de educación superior que, entre 1992 y 2005, funcionaron en convenio entre el IDCT y la Universidad Distrital.

Otro antecedente significativo fue el programa Jóvenes Tejedores de Sociedad, que existió entre 1998 y 2001, el cual convocaba a los jóvenes para desarrollar procesos de cualificación técnica en los diferentes lenguajes del arte. Este programa nació en el marco de algunas políticas de democratización de las prácticas culturales que venían haciendo avances importantes como los festivales al parque, nacidos en 1995. Se buscaba que los jóvenes de la ciudad, especialmente los de menores recursos, pudieran acceder a una formación técnica en algunas disciplinas artísticas, y a partir de ahí identificaran posibles proyectos profesionales.

A partir del 2001, con el cambio de administración y en resonancia con políticas nacionales, las entidades del sector cultura se apartaron de las acciones de formación artística por cuanto se afianzó la idea de que era responsabilidad del sector educación, y, por lo tanto, Jóvenes Tejedores dejó de existir. Adicionalmente, en el

2005 el IDCT eliminó la Subdirección Académica en la cual se adelantaban los programas de educación superior en música, artes plásticas, teatro y danza, y se entregaron a la Universidad Distrital, que creó la Facultad de Artes. En los años siguientes no se llevaron a cabo programas de formación en artes.

En el año 2012 inició el tercer gobierno de izquierda en Bogotá, en cabeza del alcalde Gustavo Petro, desmovilizado desde 1990 del grupo guerrillero M19. Él propuso el inicio de una transformación de fondo de las políticas para la educación pública de la ciudad, a partir de dos estrategias:

[Exposición del programa Crea, diciembre 2018, Biblioteca Virgilio Barco](#)



(1) la ampliación de la jornada escolar a 8 horas diarias, y en consecuencia el inicio de un tránsito hacia un modelo de jornada única, y (2) la inclusión de tres contenidos obligatorios en los nuevos tiempos: el arte, el deporte y la formación en ciudadanía. Se asignó parte de esta responsabilidad a las entidades del sector cultura: arte en cabeza de Idartes¹ y de la Orquesta Filarmónica, deporte en cabeza del Instituto Distrital de Recreación y Deporte y ciudadanía en parte, con el Instituto Distrital de Patrimonio Cultural.

En este contexto nació el programa Crea, que en su primer momento se llamó Clan, como la respuesta de Idartes a este mandato del Plan de Desarrollo Distrital², asumiendo la tarea de ofrecer formación artística para niños y niñas de los colegios públicos de la ciudad, que entraban en la política de la jornada única. Fue la primera vez que se daban las condiciones para concretar el anhelo de muchos artistas y organizaciones, de entrar con formación artística en el ámbito de la formalidad de la escuela. El programa Clan entró como una oferta muy oportuna para los colegios por cuanto, además de ofrecer una formación artística de alto nivel, con mayor intensidad horaria y en manos de artistas profesionales, se dio a la tarea de crear infraestructuras para dicha oferta. Se crearon los Centros Locales de Artes para la Niñez y la Juventud (Clan) y allí se inició la atención de los niños y niñas de los colegios públicos.

El programa se ha implementado de manera ininterrumpida desde el segundo semestre del año 2013. En 2016 hubo cambio de administración y el programa se ajustó a tres líneas estratégicas: arte en la escuela, emprende Crea y laboratorio Crea, con el propósito de ampliar las poblaciones atendidas con programas de formación artística, y, en consecuencia, diversificar los enfoques de la formación. Adicionalmente, se cambió el nombre a Crea.

¿Cuáles son los principales ejes y ámbitos de la intervención del programa Crea?

Hoy el programa trabaja con siete lenguajes artísticos: arte dramático, artes electrónicas, artes plásticas, audiovisuales, danza, literatura y música. Desarrolla tres líneas estratégicas:

- **Arte en la Escuela:** a través de la cual se atienden a niñas y niños de colegios públicos. El propósito de esta línea es recuperar el espacio del arte en la noción de



Festival Crea, octubre 2018, Parque Simón Bolívar

formación integral y en una concepción del desarrollo humano. La estrategia se basa en una articulación con los currículos escolares y sus planes de estudio. El proceso formativo de Arte en la Escuela se lleva a cabo en las siete áreas artísticas; cada colegio determina el número de niños y niñas que asisten a la formación, el lugar donde van a ser atendidos (el 60% se atiende en los colegios y el 40% en los Centros Crea) y las áreas artísticas. Se cuenta con Gestores Pedagógicos y Territoriales, contratados por Crea, para entablar el diálogo específico con cada colegio y para coordinar las acciones pedagógicas de articulación con el Proyecto Pedagógico y los detalles de la operación. El acuerdo con la Secretaría de Educación contempla que el programa atiende a niños y niñas de los grados 1º a 9º, es decir, de edades que oscilan entre 6 y 17 años. La gran mayoría de estos beneficiarios pertenecen a estratos socioeconómicos 1, 2 y 3³. En algunos colegios se ha logrado atender a grupos medianamente estables durante varios años, lo cual ha permitido que en los primeros cursos se garantice una rotación por diferentes lenguajes artísticos, y hacia el 5º o 6º año, los estudiantes elijan un lenguaje de su mayor afinidad. En 2018 se atendieron a 92 colegios y a una población de 46.000 beneficiarios.

- **Emprende Crea:** que convoca a niños, niñas y especialmente a jóvenes de los barrios de la ciudad, a vincularse a una práctica artística, con el fin de considerarla como una oportunidad de su proyecto de vida. Desarrolla un enfoque pedagógico centrado en los proyectos artísticos, los cuales incluyen una formación técnica de alto nivel, una exposición permanente a las acciones de circulación y a la gestión que esto

1. Idartes es el Instituto Distrital de las Artes de Bogotá, creado mediante Acuerdo 440 del 24 de junio de 2010, del Concejo de Bogotá, como entidad pública del sector Cultura, Recreación y Deporte. Ver: <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=39887>

2. Cuando se habla de Distrito en el contexto de Bogotá, se refiere a la ciudad completa no a porciones de la misma, y, por ende, las políticas, acciones o entidades distritales abarcan la ciudad. Según el último censo Bogotá tiene en 2018 una población de 8.081.000 habitantes.

3. El gobierno colombiano maneja un criterio de estratificación de las viviendas urbanas y rurales como indicador de calidad de vida, que sirve como indicador para la aplicación de diferentes políticas sociales. Ver: https://www.dane.gov.co/files/geoestadistica/Preguntas_frecuentes_estratificacion.pdf



Muestra Crea, agosto 2018, Biblioteca Virgilio Barco



Muestra Crea, noviembre 2018, Biblioteca Virgilio Barco

implica, y la vinculación de sus familias. El acceso de los beneficiarios es totalmente libre, basta con que el niño y joven exprese su deseo y que se cuente con el cupo en el área elegida, para que pueda iniciar la formación. Existe amplia flexibilidad para aceptar niños, niñas y jóvenes en grupos más o menos constituidos, y que se integren a los procesos de creación. Dentro de la línea se cuenta con tres modalidades. Una es Manos a la Obra, a la cual ingresan en su mayoría niños y niñas, con poca claridad sobre la práctica artística que más desean; también ingresan jóvenes e incluso adultos, y se desarrollan proyectos creativos en tiempos cortos, de tal manera que los beneficiarios puedan rotar por diferentes lenguajes. La intensidad es de 6 horas semanales, en promedio. Súbete a la Escena, en el cual ingresan beneficiarios que tienen claro qué área artística desean desarrollar y llegan como parte de colectivos artísticos activos. La intensidad es de 8 horas a la semana. Y Grupos metropolitanos que son la selección de los niños y jóvenes de mayor desarrollo artístico y compromiso, de un área artística, que provienen de los diferentes centros de formación, y se concentran en la creación y producción de montajes de alto nivel profesional y artístico, y que son las puntas de lanza del programa. En la actualidad, se cuenta con grupos metropolitanos en danza, teatro y audiovisuales. En 2018 se atendieron a 8.000 jóvenes de la ciudad en esta línea.

- **Laboratorio Crea:** que atiende a población principalmente adulta, con características poblacionales particulares: habitantes de calle, personas privadas de la libertad, adultos mayores, personas con discapacidad, niños y jóvenes con capacidades diversas, grupos de población afro, grupos indígenas, grupos LGBTI, mujeres en sistemas de protección especial, adolescentes del sistema de responsabilidad penal, víctimas del conflicto armado, entre otras. El propósito de esta línea es apoyar procesos de reparación simbólica individual y colectiva, posibilitar la restitución de derechos para estas

poblaciones vulneradas o vulnerables y proporcionar herramientas para la afirmación, visibilidad o el bienestar de poblaciones con necesidades especiales, a partir de la práctica artística, particularmente, la práctica creativa. En 2018 se atendieron a 2.370 personas en esta línea.

¿Cómo se inserta el programa en los objetivos de la ciudad en materia de educación y de cultura?

Los objetivos del sector cultura están alineados entre la Secretaría, Idartes y el programa Crea, en tanto, a través de su implementación, se aporta a la garantía de los derechos culturales de una población muy significativa por su cantidad (casi 60.000 al año en los últimos tres años) y por sus propias características: niños y niñas, para quienes no es frecuente este tipo de atención de parte del Estado; jóvenes que están en proceso de construir sus proyectos de vida, y población vulnerable, especialmente personas adultas, que responde a prioridades no solo del sector cultura, sino de las políticas sociales de la ciudad.

Respecto a las políticas de educación, el programa Crea se articula a la prioridad, nacional y distrital, de implementar el modelo de jornada única y a la propuesta pedagógica de la Secretaría de Educación del Distrito, la cual se fundamenta en seis tipos de saberes, a su vez asociados a diferentes campos de conocimiento: saber crear (arte y cultura), saber experimentar (ciencia y tecnología), saber comunicarse (oralidad, lectura, escritura y segunda lengua), saber cuidarse (deporte y recreación), saber vivir y compartir en comunidad (ciudadanía y convivencia) y saber comprender (competencias básicas), siendo todas ellas líneas interdisciplinarias para el aprendizaje.

En su opinión, ¿qué es aquello que aportan los artistas y los creadores en los procesos educativos?

Teniendo en cuenta que Idartes es una entidad que implementa políticas y acciones de fomento de las artes en la ciudad, y no una institución educativa, los programas de formación que se desarrollan en la entidad

se formulan desde dicha misionalidad. Por esta razón, se ha decidido denominar a los agentes formativos: "Artistas Formadores". Se busca que sean artistas activos, con formación superior en el área artística correspondiente (la mayoría cuentan con título profesional) y con experiencia certificada en procesos creativos y en procesos de formación. A pesar de las diferencias de enfoque de cada una de las líneas (arte en la escuela, emprende crea y laboratorio crea), se busca que se garanticen experiencias de creación en los diferentes grupos, modelos, niveles y enfoques.

Para llevar a cabo esta intervención, la acción formativa se fundamenta en los siguientes ámbitos epistemológicos del arte:

- La Sensibilidad Estética, entendida como un desarrollo de la percepción y una comprensión de los elementos emocionales que la relación inmediata con el mundo externo ofrece como experiencia sensorial. Al reconocer dichos elementos (las sensaciones y las emociones, se ponen en evidencia la capacidad de sentirse a sí mismo).
- La Expresión Simbólica, la cual hace referencia a la capacidad de convertir el contenido emocional y sensorial en un proceso creativo, a partir de los lenguajes del arte: el sonido, el movimiento, la expresión visual, el color, el personaje, el texto, la imagen.
- El conocimiento de las artes en sus elementos teóricos y sus contextos. La práctica artística debe poder conectar los elementos prácticos de la creación con los elementos teóricos que dan cuenta de las construcciones conceptuales de cada práctica y los sentidos sociales y culturales de la misma. Se explican en este ámbito las conexiones de cada una de las obras con el patrimonio y el sentido que tienen las diferentes expresiones con la construcción de subjetividades individuales y colectivas.
- El desarrollo de habilidades y destrezas: se entiende la práctica artística como una experiencia que genera transformaciones en la forma como se relaciona el cuerpo con los elementos expresivos del arte.
- El desarrollo del pensamiento creativo entendido como capacidad de generar respuestas inusuales, imprevistas y novedosas a situaciones particulares de la vida cotidiana, lo que posibilita el pensar fuera de lo común y lleva a nuevos modos de apropiación del saber.

Este enfoque pedagógico busca que la aproximación a la práctica artística modifique de manera sustancial las formas de construcción de conocimiento y aporte a las poblaciones beneficiarias, nociones de sí mismas que redunden en expresiones de ciudadanía centradas en la autonomía, el pensamiento crítico y la libertad.

Desde el punto de vista de la gobernanza, y teniendo en cuenta que el programa aborda aspectos culturales, educativos y sociales, entre otros, ¿cómo se ha estructurado la relación entre distintas secretarías

de la administración distrital? ¿Cuáles han sido los principales retos?

Dado el propósito inicial del programa, el aliado más importante es la Secretaría de Educación Distrital. La alianza tiene dos escenarios, uno en el que las dos entidades compartimos metas del plan de desarrollo y, cada una con sus propios recursos, ejecuta las acciones concertadas para el cumplimiento de las mismas. Adicionalmente, se han suscrito convenios entre las dos entidades en 2013 y en 2017 a través de los cuales la Secretaría de Educación ha aportado recursos adicionales para aumentar la cobertura de Idartes. En los dos escenarios, se lleva a cabo una intensa y permanente gestión para concertar los contenidos, los enfoques de la formación y la inserción de las artes en los proyectos educativos de cada uno de los colegios. Se ha logrado transformar de manera significativa los imaginarios tradicionales de las artes en el contexto escolar asociados al entretenimiento, para entrar a comprenderlo como un campo de conocimiento esencial en el desarrollo de los niños y las niñas por sus improntas en el cerebro, en la construcción emocional y por sus aportes a la construcción de ciudadanías.

Se ha establecido vínculo con la Secretaría de Integración Social, que es la responsable de la formulación e implementación de políticas públicas poblacionales orientadas al ejercicio de derechos, la inclusión social y la mejora en la calidad de vida de la población en mayor condición de vulnerabilidad. Con dicha entidad se atienden a:

- Niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad pertenecientes a los Centros Amar y a los Centros Crecer;
- Jóvenes beneficiarios de las Casas de Juventud, con programas de formación y creación artística con una perspectiva de emprendimiento juvenil;
- Adultos mayores de sus Centros de Atención;
- Habitantes de calle en los Hogares de Paso dispuestos para esta población.

Se suscribió un convenio en 2018 con la Secretaría de Seguridad, Convivencia y Justicia, que tiene a su cargo la Cárcel Distrital y varios centros de reclusión para adolescentes del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente SRPA. Se han atendido a estas dos poblaciones desarrollando procesos de formación y creación enfocados en la reorientación de proyectos de vida para los beneficiarios.

En los dos últimos casos, Integración Social y Seguridad y Convivencia, las alianzas han incluido el aporte de recursos hacia el programa Crea para la contratación de artistas formadores adicionales y con perfiles específicos para sus poblaciones particulares, y han permitido la construcción de propuestas pedagógicas muy enfocadas en cada población y en la misionalidad de las entidades socias.

Y en cuanto a la relación con colectivos ciudadanos, organizaciones culturales independientes, artistas, etc., ¿hay aspectos que hayan sido claves para favorecer el éxito del programa?

El programa ha establecido convenios con entidades privadas sin ánimo de lucro, que contribuyen a la implementación de la formación, particularmente para Arte en la Escuela, en la cual se desarrolla la propuesta pedagógica del programa Crea, con el aporte pedagógico de cada organización.

Para las actividades de circulación (festivales, muestras, publicaciones, entre otras) e investigación, se hacen alianzas con este mismo tipo de organizaciones que se asocian con la entidad, aportan recursos propios, capacidad de gestión y su experiencia en este tipo de actividades.

¿Nos podría explicar cómo ha evolucionado el programa a lo largo de los años?

Las adaptaciones del programa han sido, principalmente respecto a:

- Líneas de atención a poblaciones diferentes a los niños y niñas de los colegios públicos. Aunque el inicio del programa fue la atención a los colegios en el contexto

escolar con programas curricularizados, se vio pertinente atender a otro tipo de beneficiarios que demandan oportunidades y el ejercicio de derechos en torno a la creación artística. Estas dos líneas, Emprende y Laboratorio, son de total autonomía de Idartes, lo cual da posibilidades interesantes de crecimiento y de creación de una política que le dé sustentabilidad al programa.

- Modelo de gestión propio del programa. Actualmente, dicho modelo se estructura en seis componentes:
 - Desarrollo pedagógico
 - Gestión territorial
 - Circulación
 - Infraestructura
 - Desarrollo tecnológico
 - Administrativo

Este modelo es el resultado de reflexiones y ajustes permanentes sobre la gestión, los resultados y la proyección del programa.

- Artes electrónicas y proyectos interdisciplinarios: se creó un área de conocimiento que da cabida a procesos creativos entre el arte, la ciencia y la tecnología, y busca generar intersecciones creativas y estéticas con otros campos de conocimiento.

Muestra Crea agosto 2018. Biblioteca Virgilio Barco



- Flexibilización de los modelos pedagógicos: el programa inició con un modelo que se basaba en la apropiación de elementos técnicos en cada uno de los lenguajes y la creación de ciertos contenidos con dichos elementos. Poco a poco, el programa ha profundizado en la reflexión pedagógica, tratando de responder de manera adecuada a las particularidades de cada una de las líneas, de cada una de las áreas artísticas y de cada uno de los contextos.

De cara al futuro, ¿qué objetivos se plantea Bogotá para trabajar en esta línea? ¿Se prevén cambios sustanciales?

El 31 de diciembre de 2019 se ha producido un cambio de mandato en la administración de la ciudad y la inversión del plan finaliza el 30 de junio de 2020. En 2016, se plantearon unas metas que vienen cumpliéndose satisfactoriamente y que entregarán a la ciudad un programa muy fortalecido, con una enorme apropiación por parte de la ciudadanía y con mejores condiciones en el ámbito institucional, como la creación de la Subdirección de Formación Artística dentro de Idartes, que logra darle sustentabilidad al programa y a otras acciones de formación artística.

Hay una intención de reformular las líneas estratégicas del programa para que la nueva administración y su correspondiente plan de desarrollo, le den continuidad al programa y éste siga respondiendo de mejor manera a las necesidades de la ciudad. Dicho cambio pretende que las nociones de emprendimiento y de atención diferencial a grupos poblacionales se conviertan en enfoques transversales, por cuanto la necesidad de concretar proyectos productivos trasciende la intención de los jóvenes y se ha convertido en una expectativa para los

grupos poblacionales de adultos. De la misma forma, la noción de una atención diferencial no solo aplica a la línea laboratorio, sino que se debe aplicar en el ámbito de la escuela y en diferentes proyectos comunitarios.

Hoy se cuenta con 20 centros de formación ubicados en 11 de las 20 localidades⁴ de la ciudad. 18 de dichos equipamientos son edificios, colegios privados en desuso o almacenes alquilados en los cuales se ha hecho una intervención de adecuación y mantenimiento. Los otros dos son predios pertenecientes a otras entidades públicas y se tienen mediante comodatos, que no generan costos adicionales a la adecuación y el mantenimiento. En la actualidad se están construyendo dos proyectos que darán al programa Crea los primeros predios propios, diseñados para la formación y la creación artística. Se pretende que el nuevo plan de desarrollo, continúe con acciones tendientes a contar con infraestructuras de propiedad de Idartes para el desarrollo del programa.

¿Hay algún consejo o “lección aprendida” a partir de su experiencia que crea conveniente compartir con otras ciudades que pretenden trabajar en una línea similar?

El programa Crea ha sido para Idartes un gran reto de gestión y de política. Dentro de los mayores aprendizajes, vale la pena resaltar:

4. El término “localidad” en el contexto bogotano, se refiere a la división política y administrativa de la ciudad. En la actualidad Bogotá cuenta con 20 localidades. Ver: <http://www.bogota.gov.co/localidades/mapa>. El programa Crea tiene 20 centros de formación que están ubicados en 11 de las 20 localidades. Ver: <https://sif.idartes.gov.co/sif/public/>

Festival de teatro Festicreadores, septiembre 2018.



Concierto final, noviembre 2018, Biblioteca Virgilio Barco.



- La implementación de un programa de estas características ha requerido de una voluntad y una decisión política que ha posibilitado superar las barreras de diálogo interinstitucional que, de otra forma, hubiera tardado mucho más tiempo.
- Ha sido muy importante tener la visión de expansión del programa hacia diferentes tipos de población y buscar la articulación con diferentes proyectos de política de la ciudad: la educación, integración social, salud, seguridad, entre otras.
- Uno de los factores de éxito del programa ha sido proponer una solución con infraestructuras propias. Aunque, como se explicó, las actuales no son de titularidad de Idartes, dan autonomía para la convocatoria, la implementación, el manejo de los tiempos y los espacios, entre otras.
- La flexibilidad de los enfoques de formación ha sido un gran reto para los equipos pedagógicos del programa, por cuanto ha implicado adaptar y crear posibilidades a la medida de las poblaciones atendidas y de las entidades con las cuales nos asociamos. Sin embargo, haber logrado modelos diferenciados ha sido uno de los factores de mayor valoración por parte de otras entidades de gobierno distrital y nacional.
- Un proyecto de estas características requiere un esfuerzo permanente por documentar las acciones. En este sentido, se han logrado avances importantes en la sistematización de los procedimientos administrativos, pedagógicos y de gestión. A partir de ellos, se han generado análisis cada vez más cuidadosos que dan cuenta de la presencia territorial, las características sociodemográficas de los beneficiarios, los detalles financieros de la inversión y del impacto, los cuales son de gran relevancia para el alcalde, los directivos de las entidades y los interlocutores de política. Es importante señalar que, además de contar con un sistema de información muy robusto y confiable, se han adelantado dos proyectos de investigación que han permitido crear líneas de base para evidenciar los impactos del programa tanto en los beneficiarios como en los artistas formadores.
- Lograr la sostenibilidad de un programa de estas características requiere una apropiación muy fuerte por parte de las comunidades beneficiarias, sus familias y sus entornos, en lo cual el programa ha adelantado

acciones muy decididas que han dado resultados en dicha apropiación. Las personas beneficiarias del programa (niños, niñas, jóvenes y personas adultas) desarrollan un alto nivel de afecto por él, por sus artistas, por los espacios y, fundamentalmente, por la oportunidad de vincular el arte a sus vidas. Para las familias ha sido una experiencia muy satisfactoria porque han evidenciado el enorme poder que tiene el arte para elevar la autoestima de sus hijos, hijas o familiares, para dar valor a la creación y para convocar a los integrantes de las familias en torno a este tipo de actividades.

¿Qué impacto ha tenido el proyecto en los diferentes colectivos beneficiarios: niños y niñas en las escuelas, jóvenes y colectivos en situación de vulnerabilidad?

El programa adelantó una investigación para identificar el impacto de los procesos pedagógicos en los beneficiarios, en el año 2017, con el objetivo de “evidenciar los desarrollos, impactos y aportes del Programa Crea en el campo artístico (de prácticas artísticas), el campo educativo (de prácticas educativas) y el campo social (de prácticas de ciudadanía y convivencia), teniendo en cuenta a los diferentes actores involucrados, desde una perspectiva crítica”⁵.

Aunque los resultados en la mayoría de los indicadores son positivos, es decir, muestran que las acciones del programa Crea están generando transformaciones en sus beneficiarios, lo más significativo es contar con una línea de base que, con criterio estadístico, permite hacer mediciones posteriores para evidenciar dichos impactos de forma longitudinal.

El programa ha venido consolidando un sistema de información con más de 11 millones de datos, pero solo con esta investigación se empiezan a tener datos analizados relevantes para la política y para la toma de decisiones.

Próximamente, se replicará esta investigación con otro equipo de investigadores, conservando la metodología y las categorías principales, de tal manera que los resultados sean comparables con los de 2017. ●

5. El documento final completo de la investigación se publicará en: www.crea.gov.co



Michel Vallée

Director del Departamento de Ocio y Cultura del Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion, Canadá

ENTREVISTA

Director del Departamento de Ocio y Cultura del Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion desde el año 2009, Michel Vallée acumula más de 20 años de experiencia en los sectores de museología y gestión cultural municipal. El alcance de sus proyectos le ha llevado a pronunciar conferencias en Canadá, Sudamérica, Europa y Asia.

De entre sus iniciativas, el proyecto YO SOY... (JE SUIS...), iniciado en el 2010, ha permitido al Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion ofrecer a la población un programa inédito de desarrollo comunitario a través de la cultura. Actualmente, la ciudad goza del reconocimiento de importantes organizaciones franco-canadienses así como de la Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos como una de las ciudades líderes a escala mundial de la Agenda 21 de la Cultura, habiendo recibido el Premio Internacional CGLU -Ciudad de México- Cultura 21, en octubre del 2016. Michel Vallée es miembro de diversos consejos de administración regionales y nacionales relacionados con la cultura y los gobiernos municipales, así como del Grupo de Investigación sobre mediación cultural de la Universidad de Quebec en Montreal. Asimismo, ha participado en la elaboración del nuevo programa educativo de mediación cultural del Cégep Saint-Laurent (centro de enseñanza preuniversitaria general y técnica) y es miembro de la Comisión de ciudadanía cultural de Cultura Montreal. En los últimos años ha asesorado a numerosos municipios y regiones sobre temas relacionados con la cultura participativa aplicada al desarrollo comunitario.

Desde hace años el Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion trabaja en un proyecto educativo, cultural y de participación ciudadana con miras a fomentar la inclusión y la cohesión social. ¿Podría explicarnos, en primer lugar, en qué contexto se ha desarrollado este proyecto?

Los últimos 20 años, Vaudreuil-Dorion se ha caracterizado, entre otras cosas, por una gran explosión demográfica que ha provocado, inevitablemente, una profunda transformación social. En menos de 15 años, la población de la ciudad ha aumentado más del 118%, principalmente como consecuencia de la llegada masiva de familias jóvenes procedentes de otras regiones de Quebec pero también de todo el mundo. Esta nueva realidad ha hecho que, desde hace varios años, el municipio figure en los primeros puestos de la lista de ciudades de Quebec con la tasa de natalidad más alta, ocupando la primera posición en los años 2010 y el 2011.

Durante los dos últimos años, además, esta gran transformación ha ido acompañada de un nuevo fenómeno: la llegada de un gran número de personas mayores atraídas por la proximidad de los servicios. La construcción de centros especializados, sumados a otros muchos servicios dirigidos a la población jubilada, ha transformado nuevamente el perfil demográfico de la ciudad. Por otra parte, una comunidad que en el pasado era mayoritariamente francófona, actualmente ha pasado a tener un 40% de ciudadanos y ciudadanas de habla no francesa.

El perfil social de la ciudad se ha transformado y se transforma día a día al ritmo de la diversidad generacional, las culturas y las historias personales de su ciudadanía.

Desde el 2009, la voluntad de los y las representantes políticos ha sido llevar a cabo acciones concretas para prevenir los problemas sociales asociados a esta rápida transformación y evitar la aparición de agrupaciones naturales de ciertas comunidades en determinados barrios y la posible formación de guetos. Quizás el término “gueto” no sea el más adecuado, pero cuando muchos miembros de una determinada comunidad cultural empiezan a comprar una cuarentena de viviendas en el mismo barrio, podemos temer la auto-segregación de dicho grupo del resto de la comunidad.

Ante estas nuevas realidades se abren muchos interrogantes:

- ¿Cómo transmitir los sentimientos de orgullo y arraigo a toda la ciudadanía?
- ¿Cómo provocar encuentros para que personas diferentes se conozcan, respeten y dejen de temer la presencia del otro?
- ¿Cómo aglutinar y convertir esas diferencias, culturales e intergeneracionales entre otras, en una fortaleza?

¿Cuáles son actualmente los principales retos culturales de su gobierno y de qué manera se articulan en torno a los objetivos de la Agenda 21 de la Cultura?

Desde el punto de vista del desarrollo sostenible y concretamente de la Agenda 21 de la Cultura, el Ayuntamiento ha decidido llevar a cabo diferentes acciones en las que los ciudadanos y ciudadanas sean actores importantes del desarrollo comunitario, a la vez que vectores de educación y de cultura. Los años 2019 y 2020 se caracterizarán por una importante labor del Ayuntamiento junto a sus colaboradores en lo que se refiere a la programación cultural del territorio y a la implicación del sector económico en este terreno. Nuestra intención es brindar las mejores condiciones para que la programación cultural del territorio incida positivamente en la calidad de vida de la ciudadanía, lo que implica un constante aprendizaje del saber “vivir juntos” y del respeto tanto de la historia de los lugares como de las diferencias existentes en la comunidad.

¿Cuáles son los objetivos y la dimensión educativa de la acción cultural en la ciudad?

El enfoque que el Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion ha adoptado en materia de acción cultural conlleva implícitamente la dimensión educativa. ¿Nuestro objetivo? Llevar el respeto de las diferencias y la convivencia a un nivel superior. ¿Cómo? Creando las condiciones que favorezcan el encuentro. ¿La apuesta? El encuentro conduce a la comprensión del otro y sus diferencias y, por consiguiente, al respeto mutuo.

Así pues, para el Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion, el encuentro se ha convertido en nuestro programa educativo y la participación ciudadana en nuestro diploma más concluyente. Dicho de otra forma, hemos apostado por fomentar los encuentros para mejorar la comprensión del otro y sus diferencias, sean cuales sean estas diferencias. Partimos, pues, de la premisa que el origen, la edad, el género o la orientación sexual de las personas no son motivos de división sino valores que suman y que propician ocasiones para aprender y conocernos unos a otros.

Una trabajadora social muy activa de nuestra comunidad, Marie-Julie McNeil, me comentaba: «Michel, si queremos obtener resultados diferentes, debemos utilizar otro tipo de recursos». Tras haber estudiado otras maneras de actuar en todo el mundo, hemos optado, por extraño que parezca, por ofrecer un programa educativo sin mencionarlo. ¿Por qué? Porque el encuentro con el otro pasa a ser uno de los objetivos prioritarios.

Educar sin decirlo. Introducir la cultura en el día a día de los ciudadanos y ciudadanas, sin pretenderlo. Apostar por el encuentro, reuniendo las condiciones propicias para la educación, teniendo en cuenta el entorno. En definitiva, salir del marco establecido para dar respuesta a una situación excepcional.

La educación forma parte de la vida diaria de nuestras ciudades y aunque determinados métodos, quizá más clásicos, en materia de sensibilización no han funcionado,



Presentación del proyecto YO SOY..., 2011 © Stéphane Labrie

existen magníficos ejemplos en todo el mundo que nos invitan a reinventarla. La educación puede y toma diferentes formas, de la escuela tradicional a los cursos universitarios para personas mayores impartidos en centros comunitarios, los conservatorios de arte y las escuelas populares de artes, como El Faro (Fábrica de Artes y Oficios de Oriente) de la ciudad de México, la Escuela libre de Artes de Belo Horizonte (Brasil) o el programa CREA de Bogotá (Colombia). Vaudreuil-Dorion simplemente ha creado su propio modelo de acción cultural; un modelo en el que el encuentro con el otro se convierte en acto educativo, un modelo construido a partir de sus realidades y sus diferencias.

¿Podría explicarnos a grandes rasgos en qué consiste el programa YO SOY? ¿Cuándo se puso en marcha? ¿Está inspirado en otras iniciativas internacionales?

YO SOY... es una filosofía de intervención cuyos principios se basan en la participación ciudadana, la educación, los derechos culturales y la implicación de todos los sectores de la sociedad.

Desde su lanzamiento, en agosto del 2010, la mediación cultural se ha convertido en la piedra angular de este gran proyecto. A partir de entonces, han ido surgiendo diferentes proyectos de mediación cultural que, a través de talleres participativos dinamizados por artistas, otros agentes culturales y educadores, han permitido a las ciudadanas y ciudadanos de diferentes horizontes poder conocerse, compartir experiencias y descubrirse unos a otros.



Mediación cultural © Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion

Estos son, entre otros, algunos de los retos que hemos asumido:

- Aprovechar el espíritu comunitario presente en determinados sectores y grupos de la ciudadanía y tomarlo como modelo para extenderlo a todo el territorio.

En este sentido, proponemos talleres culturales participativos dinamizados por artistas y otros agentes culturales en los que la creación se convierte en la herramienta a través de la cual los miembros de la comunidad se conocen e intercambian entre ellos. La interacción en los talleres de ciudadanos y ciudadanas de diferentes horizontes obra la magia: el actor cultural se convierte en educador, o mejor dicho, en uno de los educadores, ya que todos y cada uno de los y las participantes transmiten, sin darse cuenta, sus valores, su cultura y su historia.

Se trata de crear una comunidad cohesionada, cuyos miembros se conozcan, se respeten, se sientan orgullosos de las diferencias que existen entre ellos, se ayuden mutuamente, participen y construyan, juntos, su futuro.

- Integrar el proyecto YO SOY... transversalmente:
 1. En el conjunto de la administración municipal (política, dirección general, comunicación, obras públicas, servicios técnicos, recursos humanos, etc.) y no únicamente en el departamento de cultura.
 2. En todos los ámbitos de nuestra comunidad (salud, política, empresa, educación, medio ambiente, servicios comunitarios, cultura, etc.) para que todos devengan vectores del cambio.

Desde el 2004, ya antes de mi llegada al Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion, me he dedicado a organizar proyectos culturales en los que la cultura y la educación estaban íntimamente vinculados. Fue cuando entré en contacto con el organismo de Quebec «Cultura para todos» que descubrí que lo que hacía tenía un nombre: la mediación cultural. En el año 2009, tras analizar detenidamente las experiencias de Lyon y Grenoble, en Francia, tuve la oportunidad de comprobar *in situ* la importancia que puede llegar a tener la cultura en el desarrollo personal y de su entorno. El proyecto YO SOY... por tanto, se inspira en la energía de estas dos ciudades francesas. Como suelo decir en broma muchas veces, Lyon y Grenoble son, de hecho, mis segundos padres biológicos.

¿Qué impacto ha tenido el proyecto YO SOY desde el punto de vista de la movilización de los diferentes colectivos? ¿Qué agentes sociales participan en el proyecto?

Con los agentes colaboradores, se han llevado a cabo, de media, unas 50 actividades anuales que han permitido ofrecer 800 talleres al año con el fin de consolidar la participación ciudadana y los derechos culturales como un reflejo, un acto natural, una acción educativa. Cada año, gracias a nuestros aproximadamente 125 colaboradores de los distintos ámbitos, el programa YO SOY... ha logrado llegar a más de 20.000 participantes.

Algunas de las iniciativas llevadas a cabo en distintos ámbitos son:

Sector educativo

Dentro de este colectivo colaborador, las y los educadores y directores de escuelas, así como el equipo de la comisión escolar de nuestra provincia (organismo paragubernamental que gestiona las escuelas en Quebec) han desempeñado, desde siempre, un rol muy importante. Muchas de las iniciativas han sido elaboradas por maestros y maestras, en conexión con los planes de estudios vigentes, con el fin de trabajar objetivos relacionados con la cohesión social y el fomento del sentimiento de pertenencia a la comunidad local.

• Descubriendo a Félix Leclerc

Como personas adultas, siempre nos hemos sentido responsables de nuestros hijos e hijas. Imagínese que usted y su familia tienen que abandonar su país de origen e ir a cualquier otro lugar del mundo con el único objetivo de ofrecerles una vida mejor. Allí todo es diferente: la cultura, la lengua, la manera de relacionarse. A menudo nos aguardan la soledad y el aislamiento. Gracias a diversos colaboradores, diferentes grupos de personas que asisten a clases de francés para adultos han podido estudiar la obra del gran cantautor quebequés, Félix Leclerc, fallecido en 1988 y considerado uno de los padres de la cultura quebequense. Los encuentros entre ciudadanos y ciudadanas quebequeses autóctonos e inmigrantes en torno a la poesía y la música han contribuido a mejorar considerablemente los resultados de los programas de aprendizaje de la lengua francesa.

• Con los ojos de ayer y de hoy

El Archivo Municipal de Vaudreuil-Soulanges, en colaboración con algunos centros de atención a personas mayores, escuelas y un centro de jóvenes artistas, ha creado un concepto de exposición fuera de lo común. A partir de fotografías del archivo, las personas mayores han compartido sus recuerdos con grupos de niños y niñas y adolescentes de orígenes muy diversos. Inspirados en estos encuentros, los niños y niñas han realizado dibujos sobre estos recuerdos y los y las adolescentes han fotografiado los edificios o lugares citados, tal y como son en la actualidad. Esta exposición, o mejor dicho, la acción educativa en su conjunto, ha recibido el Premio de historia del Gobernador General de Canadá. Es una bonita manera de crear encuentros improbables entre diferentes generaciones y, al mismo tiempo, dar a conocer la historia que se esconde detrás de los paisajes urbanos actuales.

• El circo de las generaciones

Un grupo de niñas y niños que semanalmente practican artes circenses como actividad extraescolar se ha hermanado con un grupo de personas mayores que viven solas en residencias para la tercera edad. Durante semanas se cartean teniendo como tema de base el circo de ayer y de hoy. Este tema no es más que el

pretexto para la escritura, el intercambio, el encuentro. Finalmente, una tarde soleada de primavera del 2018 se acompaña a las niñas y niños a la residencia para conocer, por primera vez, a sus respectivas parejas de correspondencia y trabajar, juntos, en una obra escultórica. Nervios, risas, llantos, sinceridad, ¡cuánta sinceridad! De entre todas las parejas, Hubert y Jeannette (11 y 72 años), se han conocido gracias al artista John McRae y a la iniciativa de la directora de la escuela Harwood, decidida a llevar a cabo esta actividad de intercambio de cartas y de encuentros improbables. El resultado de la experiencia: una obra de arte y unos encuentros que marcarán para siempre. Relaciones que se han mantenido y que han derivado en visitas regulares del niño/niña y de sus padres a “la nueva amiga de la familia”. En definitiva, se ha producido un acto educativo real sobre la presencia y las historias del otro.

• El proyecto “Les Mentardises” (Concurso de monólogos)

Concebida en colaboración con un narrador profesional, así como con educadores y un monitor de ocio de una escuela de adolescentes, esta actividad de mediación cultural, que ha tenido una duración de más de 3 meses, consistía en invitar a unos 300 jóvenes de entre 14 y 16 años provenientes de diferentes comunidades culturales, a participar en un concurso de escritura de monólogos que más tarde debían representar, primero delante del grupo-clase y posteriormente en el teatro, en una gran gala final. Uno de los resultados más remarcables de esta aventura es, sin lugar a dudas, la emotiva historia de un joven participante en la gran final que había abandonado la escuela pero volvió a reincorporarse solo para poder concursar y expresarse.

Salud y Servicios Sociales

El programa YO SOY... está lleno de ejemplos de intervenciones en estos ámbitos, con colectivos vulnerables que viven situaciones muy difíciles, experimentan la exclusión, o sufren problemas de salud mental. Citaremos dos iniciativas concretas:

• Alcanzando el cielo

El 4 de mayo de 2011 se celebró una velada fuera del tiempo convencional. Fue un momento de pausa para narrar lo inenarrable: la pérdida de un hijo.

El Ayuntamiento, en colaboración con otros servicios, entre ellos el Centro de Salud y Servicios Sociales del territorio, logró reunir a la comunidad en torno al dolor, pero principalmente, en torno a la esperanza. Durante casi 4 meses, 24 familias afligidas por el duelo prenatal y perinatal, trabajaron con tres artistas para cambiar por completo las convenciones y acabar con los tabús.

El periodista Patrick Richard recopiló todas las cartas escritas por los padres y madres a sus hijos/as fallecidos/as para fusionarlas en un solo texto que



Proyecto "Les Mentardises" © Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion



Alcanzando el cielo © Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion

posteriormente se haría público con el objetivo de suscitar emociones: gritar, conmovir, susurrar. El director teatral Patrick Rozon hizo subir al escenario a los progenitores que, con gran emoción, leyeron el texto del cual eran los autores. Por último, la artista Madeleine Turgeon, con la ayuda de los y las participantes, creó una escultura en mosaico inspirada en un gesto de uno de los padres tendiendo sus manos hacia el cielo en actitud de espera del hijo que no había llegado. La obra, un árbol que cobija en su interior a un bebé en estado de gestación, sigue emocionando a quienes la contemplan. El padre de una de las participantes nos confesó que su familia había quedado dividida después de la trágica pérdida y el tema se había convertido en tabú. No lograba entender por qué su hija y su yerno no pasaban página, pero esta iniciativa volvió a unir a la familia y les ayudó a comprender.

Los participantes, en esta ocasión, con su intervención han devenido agentes de cambio, educadores, portadores de luz, que con orgullo contribuyen a cambiar las mentalidades.

• Artistas de la Felicidad

Un grupo de personas adultas con algún tipo de discapacidad intelectual se reúne semanalmente para trabajar en un proyecto artístico, con artistas profesionales y otras personas que se unen según el proyecto. Las reuniones se efectúan en un edificio histórico situado en un parque del centro de la ciudad y aquellas personas a quienes antes se evitaba la mirada, se convierten en las y los mentores que nos indican qué debemos hacer. El modelo de Vaudreuil-Dorion es algo más que un taller de arte para personas con discapacidad intelectual, puesto que proyecta a los Artistas de la felicidad en el corazón de la comunidad, cambiando el

concepto que se tiene sobre este colectivo. La educación informal, una vez más, marca para siempre.

¿Qué tipo de dificultades o retos comporta el compromiso y la colaboración entre agentes educativos y agentes culturales?

Evidentemente, no todo ha resultado fácil. Ha sido necesario convencer a través de acciones concretas de que esta manera diferente de ver las cosas podía ser un complemento de otras formas de educación más tradicionales. En este sentido, si bien un proyecto tan maravilloso como el del "concurso de monólogos" ha finalizado debido a la desmovilización de algunos profesores/as por tener que concentrar su energías en otros proyectos, también ha habido otras iniciativas creadas por el profesorado y la dirección de escuelas que han situado a los niños y niñas que están bajo su responsabilidad en el centro de la comunidad, con todos los retos que ello implica.

Por otra parte, los profesionales educativos de las instituciones museísticas que, en un primer momento se mostraron cautelosos para conocer el enfoque que tomaba el Ayuntamiento, se han convertido en pocos meses en los grandes artífices de este proyecto, proponiendo encuentros ciudadanos tan improbables como valiosos. En definitiva, la teoría jamás podrá superar a la acción sobre el terreno. Es sólo así que los agentes colaboradores de los diferentes ámbitos hacen suyo el proyecto.

¿Cuáles son los elementos clave para garantizar una participación duradera y exitosa de todos los agentes implicados?

El proyecto YO SOY... no ha funcionado por arte de magia. Ha sido necesario lograr que los organismos y agentes

sociales de la comunidad se comprometiesen a hacer las cosas de otra forma y, sobre todo, aceptasen que sus grupos habituales se relacionaran con otros grupos, a primera vista separados por una gran distancia. La verdad es que, desde los primeros encuentros, los resultados saltan a la vista y todo el mundo desea formar parte del proyecto.

Teniendo en cuenta estas experiencias ¿qué aporta la participación cultural a los procesos de empoderamiento de la ciudadanía? ¿Podría darnos algún ejemplo concreto?

El proceso de empoderamiento de los ciudadanos y ciudadanas se agiliza y se amplía al utilizar la cultura como principal vector de transmisión. La cultura hace referencia a un esquema no competitivo en el cual las aportaciones tienen como punto de partida los sueños, los valores y las historias personales. Dicho en primera persona:

- Comparto quién soy.
- Al explicar quién soy, mis costumbres y algunos de mis rasgos característicos, tomo conciencia, los asumo y me siento orgulloso de ellos. Estoy orgulloso de los rasgos que transmito y que me identifican, así como de poder compartirlos y hacer que los demás los descubran.

En la práctica, gracias a la mediación cultural, a la participación ciudadana y a las aportaciones de los agentes culturales que hacen viable dicha mediación, las y los participantes actúan tanto de educadores como de educandos. Los nuevos conocimientos adquiridos también serán motivo de gran orgullo. Siempre recordaré el caso de un ciudadano, por aquel entonces fotógrafo amateur, a quien le causaba mucho respeto acercarse a las personas con discapacidad intelectual participantes en el programa

“Artistas de la Felicidad”. Al principio se mantenía apartado y sentía cierto pudor al hacerles fotos, hasta que un día Joël, uno de los artistas de la felicidad, se acercó a él, abrazándole y gritando de alegría. La magia obró, llegando más allá de las palabras. Deberíais haber visto su mirada de orgullo y con qué satisfacción explicaba en voz alta todo lo relativo a este proyecto único. Las fotografías que tomó a partir de entonces son el vivo reflejo del amor que siente por sus nuevos amigos y amigas: Los artistas de la felicidad.

¿Cuáles son los principales objetivos educativos y culturales del Gobierno de Vaudreuil-Dorion con vistas al futuro?

En palabras del alcalde de Vaudreuil-Dorion, Guy Pilon: “La cultura y el proyecto YO SOY... de ahora en adelante forman parte del ADN de nuestra ciudad”. En el futuro, el Gobierno tiene la intención de educar a través de la cultura de una manera transversal, con el objetivo de llegar cada vez a un mayor número de personas y de agentes sociales de la comunidad.

- Hace pocos meses se ha creado una red cultural global denominada “Mosaico” para impulsar la utilización de espacios culturales entre la población y fomentar una mayor implicación de los y las ciudadanas interesados en transmitir sus conocimientos. En este sentido, en el sitio web de Mosaico destaca en primer plano un periódico cultural en formato digital escrito por ciudadanos y ciudadanas participantes en el proyecto donde, una vez más, los educandos devienen educadores.
- Un enorme mural realizado por el colectivo de artistas ASHOP, resultado de un largo proceso de consulta y de coproducción ciudadana, cuelga de una torre de agua

Artistas de la Felicidad © Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion



Artistas de la Felicidad © Daniel Bouguerra



y marcará el paisaje durante semanas, con alusiones al pasado, presente y futuro de la ciudad, en el centro de un barrio antiguo en pleno proceso de transformación. Este gran proyecto forma parte de una serie de obras de arte realizadas en este barrio a través de la mediación cultural, con un gran número de participantes (Alimentando sus sueños, El aire de mi comunidad y Unidad en la diversidad).

Estas iniciativas demuestran, sin lugar a dudas, que la mediación cultural enfocada desde la convivencia y la educación no formal es parte integrante del futuro de nuestra ciudad. Un futuro construido desde el arraigo, el respeto y el orgullo de las diferencias y de vivir en una comunidad donde la cultura y la educación están presentes intrínsecamente.

En Vaudreuil-Dorion, los actores culturales y los diferentes sectores de la comunidad implicados (asuntos sociales, salud, urbanismo, representantes políticos, etc.) se convierten en transmisores, en educadores a través de los cuales se produce el intercambio de las primeras sonrisas y la localidad se viste con sus mejores galas tejidas de orgullo y de arraigo. Las obras, testimonio fiel de un programa educativo fuera de lo común, marcan el ritmo de la región y del día a día de las y los ciudadanos de Vaudreuil-Dorion.

YO SOY... es un gran proyecto educativo, hasta hace poco desconocido como tal. Si muchas veces son las palabras las que nos permiten comprender y aceptar, en determinadas circunstancias, es la acción la que consigue movilizar a la ciudadanía a participar. Son precisamente esos momentos que se convierten en una infinidad de oportunidades para el encuentro y para hacer brillar el futuro de todo un colectivo que interviene tanto como educando como educador de una comunidad única: la suya.

El circo de las generaciones © Ayuntamiento de Vaudreuil-Dorion

¿Qué consejos daría a otras ciudades que estén pensando en iniciar un proyecto parecido al que se está llevando a cabo en su ciudad?

La motivación no se consigue replicando un modelo idéntico al realizado en otro lugar. Si hasta ahora hemos tenido el honor de ser la fuente de inspiración para otras comunidades es porque el modelo YO SOY... reposa sobre cuatro elementos muy concretos:

1. Proponer encuentros que llevan a la comprensión del otro y de sus diferencias, respetándolas. Crear ocasiones de encuentros improbables entre grupos diferentes de la comunidad.
2. Reunir a agentes sociales y hacerles participar de esta experiencia con otros agentes de horizontes muy diferentes para que, juntos, puedan crear otras ocasiones de encuentro entre las y los ciudadanos con quienes están en contacto directo.
3. No dejar nunca de hacerse preguntas. En realidad, no existe un manual de instrucciones sino una larga lista de interrogantes, como por ejemplo ¿a qué constatación social responde nuestra intervención? ¿a qué grupos se quiere reunir? ¿Con quién podemos trabajar para llegar a ellos? ¿Qué iniciativas podemos llevar a cabo para motivar a las y los ciudadanos de estos grupos y hacerles salir de su zona de confort? ¿Dónde llevar a cabo la acción para conseguir que sea un lugar a la vez inspirador y coherente? ¿Qué artista tiene el perfil idóneo para que obre la magia? Etc.
4. Dejar rastro de los encuentros para que permanezcan en el recuerdo, sean fuente de inspiración y un motivo para continuar avanzando.

Así pues, mi primer consejo sería escuchar a la sociedad y elegir bien a qué constatación social o situación vivida en la comunidad se quiere dar respuesta. Una vez definido el marco de intervención, los demás interrogantes surgirán espontáneamente: ¿quién?, ¿con quién?, ¿cómo?, ¿dónde?

En segundo lugar, conseguir implicar a los responsables del gobierno, ya no como políticos sino en su faceta más humana. Los sentimientos humanos son el mejor motor de transformación. En este sentido, me gustaría destacar que si los responsables políticos de Vaudreuil-Dorion han apostado por el proyecto YO SOY... ha sido exclusivamente con la intención de mejorar la calidad de vida y las relaciones entre toda la ciudadanía. Lo han hecho pensando en TODOS y CADA UNO de los y las ciudadanas. El riesgo político era elevado, puesto que confiar en la cultura para educar y promover el desarrollo de una comunidad exige tener una gran visión de futuro. ●



A portrait of Ernst Wagner, a middle-aged man with dark hair, wearing a dark suit jacket over a light-colored shirt. The image is overlaid with a semi-transparent blue filter. The text is positioned in the lower-left quadrant of the image.

Ernst Wagner

Profesor de la Academia de Bellas Artes de Múnich y coordinador de la
Cátedra UNESCO de Arte y Cultura en la Educación de la Universidad de
Erlangen-Nuremberg, Alemania

ENTREVISTA

Ernst Wagner estudió artes visuales en la Academia de Bellas Artes de Múnich, Alemania y se doctoró en Historia del Arte por la Universidad de Múnich. Ha trabajado como profesor de educación secundaria, en el Ministerio de Educación y Cultura Bávaro y en el Instituto Estatal de Múnich para la Calidad de la Educación Escolar y la Investigación en Educación. En el año 2008 empezó a colaborar con la Cátedra UNESCO de Arte y Cultura en la Educación de la Universidad de Erlangen-Nuremberg y desde el 2014 es profesor de la Academia de Bellas Artes de Múnich. También es profesor honorario del Instituto de Educación de Hong Kong.

Ernst Wagner es miembro del Consejo de Cultura de la Comisión Alemana para la UNESCO. En el ámbito europeo, preside la Sociedad Internacional para la Educación a través del Arte (InSEA) y ha impulsado la "Red Europea de Observatorios en el campo de la Educación Artística" (ENO) y la "Red Internacional para la Investigación en Educación Artística" (INRAE), una red global de cátedras y observatorios UNESCO que recientemente ha pasado a formar parte de las redes UNITWIN, también de dicha organización. Dentro de la red, es el responsable del Proyecto "MONAES" (Monitoring Arts Education). Asimismo, ha publicado más de 250 artículos y libros traducidos a diez idiomas.

Este monográfico tiene como objetivo analizar las diferentes sinergias que se producen entre educación y cultura en el ámbito local y cómo pueden ser trasladadas al terreno de las políticas públicas. Basándose en su amplia trayectoria como investigador en este campo, ¿podría explicarnos cuál es rol que desempeñan el arte y la cultura en la educación y los procesos de aprendizaje?

No es una pregunta fácil, ya que no existe una única respuesta. En primer lugar, el arte y la cultura pueden desempeñar tres funciones diferentes en el proceso educativo; es decir, la relación entre arte y educación se puede enfocar de tres maneras, en función del rol que adopta la expresión artística en cada una de ellas:

- 1. Educación para el arte**, visto desde la perspectiva de la formación profesional y la promoción de las y los jóvenes talentos que constituirán las futuras generaciones de artistas.
- 2. Educación en arte**, enfocado desde la óptica de animar a todas las personas a utilizar sus aptitudes artísticas para apreciar el arte o expresarse a través del mismo.
- 3. Educación a través del arte**, es decir, utilizar el arte para otros fines, como por ejemplo, probar diferentes estilos de aprendizaje o ser creativo en otros campos no relacionados directamente con el arte.

Los tres enfoques son legítimos por igual y, además, todos pueden tener lugar en contextos formales, no formales e informales a escala local, regional y nacional. La educación "para", "en" y "a través del" arte está presente en las escuelas (en las asignaturas de arte, música, teatro, baile...), en las instituciones culturales, en los centros de ocio juvenil, en espacios de formación grupal como las bandas de música, grupos de break-dance, o simplemente cuando una madre canta con sus hijos e hijas. En este último caso, la intención de esta madre puede ser ensayar con su hijo/hija para que llegue a ser cantante profesional, completar su formación como persona, o bien enseñarle unos valores y habilidades sociales a través de la música.

Naturalmente, también hay que hacer mención al contenido, es decir, a todos los temas relacionados con la educación artística. La educación cultural puede animar a las personas a aprender sobre su patrimonio cultural y a interesarse por las diferentes formas de arte contemporáneo y tradicional (la educación artística en un sentido estricto) y puede, también, tematizar la cultura cotidiana (educación cultural en el sentido más amplio) como fuente y recurso para el presente y futuro.

La pregunta, por tanto, tiene muchas respuestas. Para visualizarlo de forma más clara y en caso de tener que tomar una decisión, la siguiente tabla puede ayudar a situar una actividad concreta en un determinado ámbito y ver qué agentes han quedado fuera.



Tabla diseñada por el autor

Por último, me gustaría añadir, si me lo permiten, un pequeño matiz a la pregunta. Se habla de sinergias entre dos campos, pero la pregunta solo plantea el rol que ejerce uno de los campos sobre el otro y no viceversa. Resulta interesante ya que, en general, tendemos a pensar de manera unidireccional y probablemente por esta razón el papel que juega la educación en el arte ni siquiera se plantea. Sin embargo, ello nos permitiría descubrir nuevas prácticas artísticas innovadoras que se adapten al contexto social y político del momento.

¿Qué importancia tiene la educación artística en las agendas internacionales y, en concreto, en los Objetivos de Desarrollo Sostenible?

Todos los agentes implicados en este campo, a escala mundial, son conscientes del importante e indispensable rol de la educación en general (no de la educación artística) para la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En este sentido, la UNESCO está acabando de matizar el concepto EDS (Educación para el Desarrollo Sostenible) con un apoyo y esfuerzo enormes. Se están invirtiendo muchos recursos local, regional, nacional e internacionalmente en este campo que es crucial para nuestro futuro.

Curiosamente, en lo que se refiere a la educación artística, siempre ha existido una brecha bidireccional entre los campos de desarrollo sostenible y las artes. Por una parte, el profesorado de educación artística teme que se abuse del arte y de su funcionalidad con fines persuasivos, comerciales o propagandísticos. Esta sensibilidad frente al adoctrinamiento está muy extendida, incluso cuando es por una buena causa y es éticamente aceptable. Por otra parte, quienes están a favor de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) adoptan generalmente unos enfoques “más serios”: desconfían del arte que consideran un lujo, un extra que en realidad no aporta nada esencial a la EDS.

Desde mi punto de vista, teniendo en cuenta que nos referimos a algo que los seres humanos hacen o conocen como “cultura” y considerando, además, que el arte es un campo específico de la cultura que los seres humanos

han desarrollado a través del tiempo como una narrativa, símbolo y reflejo de la exploración experimental, es evidente que existe una clara conexión con el Desarrollo Sostenible. Como seres humanos, abordamos nuestro futuro desde diferentes niveles: un nivel normativo, desde el punto de vista ético o religioso; un nivel instrumental, pragmático y técnico, desde el punto de vista político; y por último, aunque no por ello menos importante, desde un nivel simbólico, a través del arte. A veces, o con relativa frecuencia, hay discrepancias entre estos niveles, pero no podemos dejar de lado ninguno de ellos y debemos buscar soluciones a los conflictos.

¿Cómo contribuye la educación artística a promover valores como la convivencia, la inclusión, la participación y el compromiso cívico en el contexto local?

Hoy en día, cualquier persona podría contestar a la pregunta con innumerables experiencias personales. Todo el mundo conoce algún ejemplo de buena práctica en su ciudad, pueblo o localidad. Por tanto, yo me referiré solamente a un tema en concreto: el estilo de vida. En mi opinión es muy convincente, ya que aborda aspectos colectivos e individuales de una forma muy interesante. Se puede hablar del estilo de vida de una persona, de una comunidad, de una sociedad o de un período histórico, de diferentes sistemas económicos y políticos o de subculturas, todos y cada uno de los cuales genera un estilo de vida concreto. Precisamente, esta diversidad nos enseña que el estilo de vida puede configurarse de maneras muy diferentes. Ser conscientes de nuestra propia relatividad es siempre un buen punto de partida.

Para el profesorado de educación artística es esencial tener en cuenta que el estilo de vida siempre se crea y se rige básicamente por unos principios estéticos que cada persona elige y combina a su manera para moldear un estilo personal que, de alguna manera, piensa que es atractivo. El estilo de vida es un proyecto estético y, por tanto, es un tema muy interesante desde el punto de vista de la educación visual y plástica, ya que incluye desde diseño de moda, diseño de productos alimentarios,

interiorismo, arquitectura y planificación urbana, hasta la forma de movernos, de comportarnos, nuestra apariencia, el peinado, etc.

Lo más destacable del estilo de vida es su extraordinario poder de identificación: se trata siempre de “mi” o “nuestro” estilo de vida y se contempla con ojos “críticos” la apariencia de “los demás”.

Retomando el hilo del aspecto individual-colectivo, se podría pensar en un proyecto educativo donde niños y niñas, jóvenes y personas adultas debaten sobre cuál debería ser el “estilo” o la “imagen” de su comunidad (ya sea de una gran ciudad o de una población pequeña). Desarrollar y modelar un estilo colectivo exige creatividad, estar abierto a nuevas alternativas y tomar en consideración, inesperadamente, unas formas de pensar totalmente diferentes; exige, también, transparencia, justificación razonable, tolerancia frente a otros puntos de vista, etc. En definitiva, necesitamos pensamiento artístico. Un proyecto así permite, por otra parte, promover la participación de una manera lúdica. De todos es sabido que la participación en este contexto es uno de los grandes retos que afrontan todas las comunidades.

¿Qué criterios de calidad deben cumplir los proyectos y programas de educación artística? ¿Existen grandes diferencias entre la educación formal y no formal en este aspecto?

Por lo que respecta al escepticismo de la educación artística hacia la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), hay tres criterios de calidad que son decisivos:

1. Prohibido mostrar intransigencia (no adoctrinar) al considerar posiciones diferentes y controvertidas. Al presentar el proyecto en el contexto de otros temas controvertidos relacionados con las ciencias, la cultura y la política, las opiniones se relativizan y la juventud debe poder desarrollar su propio punto de vista.
2. Permitir a las y los jóvenes generar sus propias reflexiones sobre las situaciones políticas.
3. Promover las dimensiones lúdica, creativa y abierta que marcan el carácter del proyecto.

El estilo de vida es un ejemplo que muestra claramente cómo estos criterios de calidad se pueden llevar a la práctica, sobre todo cuando se trata de objetivos como lograr una sociedad pacífica, inclusiva y participativa.

En lo que se refiere a la segunda pregunta, no existe ninguna diferencia entre educación formal y no formal en este aspecto. Las diferencias están en los tres enfoques que se han mencionado al principio. La educación **para** el arte se centra principalmente en los resultados, como por ejemplo, la “interpretación” o las producciones de las y los jóvenes talentos en su camino hacia convertirse en artistas profesionales. Los procesos (y no los resultados) son esenciales en la educación **en** arte y ocurre tanto en los entornos formales como en los no formales.



Proyecto de educación artística que ha ayudado a frenar la migración de la población, Corea del Sur



“Gueto Classics” es un proyecto que ofrece experiencias musicales a las y los jóvenes del asentamiento informal de Korogocho, un barrio periférico de Nairobi. Las actividades consisten en enseñar a los niños y niñas y jóvenes a tocar instrumentos musicales clásicos, así como leer e interpretar partituras de Beethoven y Mozart, entre otros compositores.



El artista Abd Elmohsin inició un proyecto en una comunidad del Lago Burullus, un lago de agua salobre en el Delta del Nilo, en Egipto. Se invitó a diferentes artistas a realizar obras pictóricas en los espacios públicos comunitarios, en los muros, puertas y barcos de pesca. Muy pronto las niñas y niños y las mujeres empezaron a pintar también sus casas.

La educación formal (en las escuelas) prioriza la consecución de unos objetivos educativos generales, aunque este enfoque no se limita exclusivamente a este ámbito. Por su parte, la educación **a través** del arte aborda competencias transferibles. Los grandes objetivos (“para”, “en” y “a través de”) son los que definen la importancia de los criterios, no los ámbitos en que se desarrollan.

Usted también ha realizado trabajos de investigación acerca de la inclusión de la perspectiva de la diversidad cultural en la educación artística, ¿qué implica esto en la práctica?

Hemos recogido ejemplos de “educación artística desde la diversidad” en todo el mundo y en una segunda fase, concretamente en Europa. Actualmente tenemos una idea clara de lo que este concepto significa y, en consecuencia, podemos afirmar que ya no se puede hablar únicamente de interculturalidad, ya que hay otros aspectos transculturales y multiculturales que también merecen ser considerados. La “educación desde la diversidad” se puede fraccionar en unas dimensiones específicas, las cuales nos han permitido crear un patrón para poder analizar y entender la práctica. La siguiente tabla sirve para ilustrar brevemente cómo



Arte + clima = Cambio, festival en favor de un compromiso social para un cambio de actitudes que reúne artistas e investigadores y especialistas en medioambiente y clima, organizado por CLIMARTE.

se desarrolla el análisis a través de las diferentes dimensiones.

Del análisis se desprende que los conceptos varían mucho en las diferentes regiones del mundo, debido a que los retos también son muy distintos. Un modelo como el expuesto no solo nos permite entender estas diferencias sino comentarlas con compañeros y compañeras de trabajo de todo el mundo utilizando un lenguaje común. Encontrar un lenguaje común de comunicación en las redes internacionales supone, desde siempre, un gran desafío.

¿Existe una actitud de reconocimiento y respeto por “el otro” y se considera “al otro” de igual a igual? (Reconocimiento del “otro”)

SÍ

NO

¿Debe la cultura local enriquecerse con la interacción cultural? (Apertura hacia los demás)

SÍ

TRANSCULTURALIDAD

Aprender los unos de los “otros”

Participación
Ciudadanía global

INTERCULTURALIDAD

Ser consciente del “otro” y tenerlo en cuenta

Sensibilización

NO

MULTICULTURALIDAD

Hacer algo por los demás, ayudarles

Empoderamiento

CULTURA DOMINANTE

Conectar y asimilar al “otro/s” en la cultura local

Prevención
Asimilación



SUSTAIN IT! (Sostenlo!) Un laboratorio artístico de Berlín inició el proyecto "ART TO STAY" (Arte de quedarse) que giraba en torno a la moda del "café para llevar". Estudiantes y artistas investigaron acerca de esta tendencia y concluyeron que se trataba de una manera de estar a la última, ser activo, joven, y no perder el tiempo. El trabajo consistió en darle la vuelta, promoviendo los hábitos de prolongar y disfrutar del café. Del "para llevar" al "arte de quedarse".



En una acción conjunta y creativa, los antiguos vecinos de la desaparecida favela de Belo Horizonte, demolida a causa de un boom inmobiliario, reconstruyeron sus espacios perdidos (y su forma de vida) en forma de una maqueta a gran escala

Teniendo en cuenta los trabajos de investigación que ha llevado a cabo en Europa y a escala internacional, ¿qué rasgos destacaría de la relación entre las políticas educativa y cultural?

Actualmente, en muchos países se observa la tendencia a politizar cada vez más la educación artística. Tras el final de la Guerra Fría, todo apuntaba hacia la convergencia. Sin embargo, las tensiones y conflictos han ido aumentando a escala mundial, tanto dentro de un mismo país como entre países, lo cual implicará nuevos retos. Hemos hablado únicamente de la diversidad cultural, pero el cambio climático y los nuevos movimientos migratorios apuntan a convertirse en los principales retos que desencadenarán nuevos conflictos políticos.

La educación artística y cultural no puede escapar a esta evolución mundial. Con vistas al futuro, parece ser que la "educación a través del arte" adquirirá mucho más protagonismo, visto desde un ángulo político. Muchos países reconocen el potencial de la educación artística para afrontar los nuevos retos y, en consecuencia, las políticas que apuntan a la cohesión social la promueven cada vez más. Las políticas sociales, nacionales, educativas y culturales van todas de la mano y hay muchos ejemplos de buenas prácticas que lo demuestran en el campo del aprendizaje intercultural y de la participación de la juventud.

Lo que, no obstante, ha faltado en gran medida hasta el momento es la integración de la educación artística en la política exterior o transnacional. En este sentido, podríamos remontarnos a viejas costumbres y hacer referencia, por ejemplo, a las colaboraciones internacionales entre ciudades, programas de intercambio culturales, encuentros de jóvenes, etc. En la actualidad, todos estos conceptos necesitan un replanteamiento. Los nuevos retos exigen nuevos formatos y para ello es necesario contar con el apoyo político.

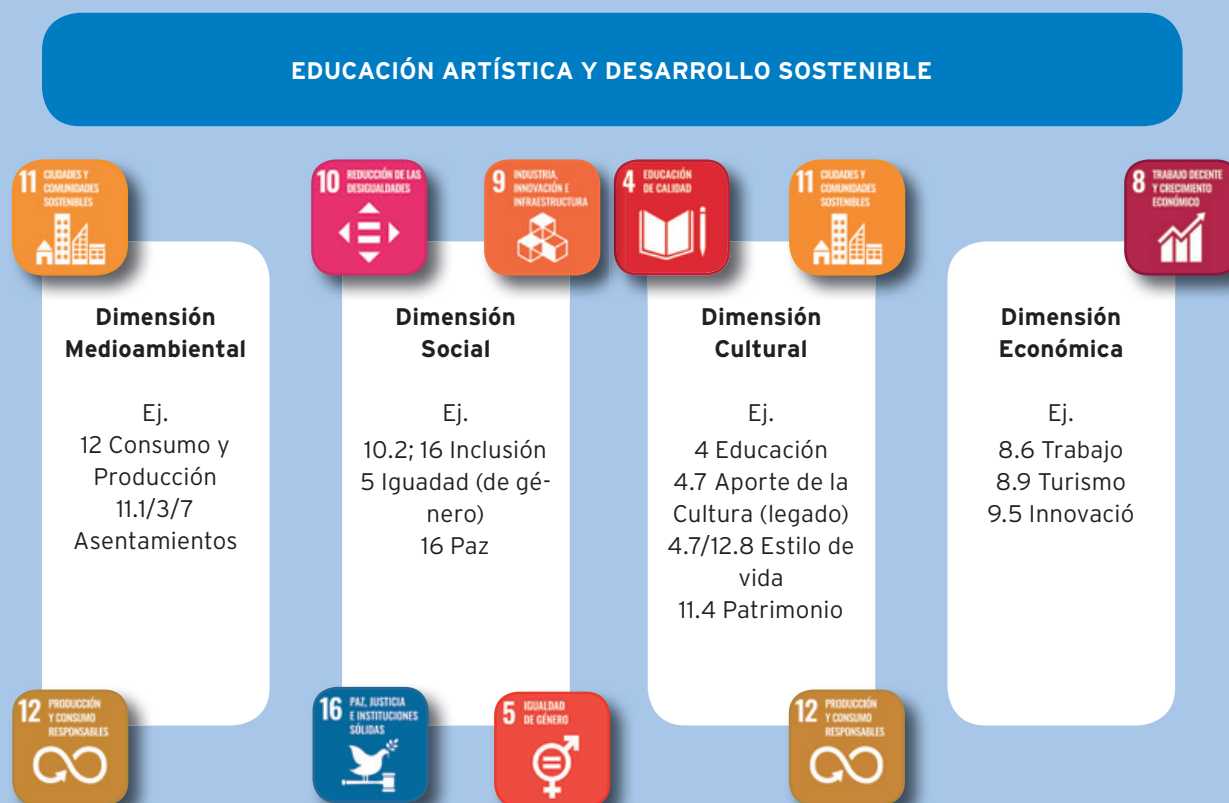
Desafortunadamente, las tentativas en este terreno son aún muy poco sólidas.

¿Cuáles son los principales retos que plantea una mayor integración de las políticas en estas áreas?

Es importante establecer una diferenciación entre los ámbitos internacional y nacional. A escala nacional, el principal problema en prácticamente todos los países sigue siendo, probablemente, la separación de la cultura y la educación en diferentes departamentos o áreas de responsabilidad. La educación artística, como ya se ha definido, es una disciplina transversal que afecta siempre a diferentes ministerios y ello exige un replanteamiento de las políticas.

Más allá de las recomendaciones habituales, resultaría enormemente útil poder conocer los campos con los cuales, aunque no se trabaje directamente, existe una relación de colaboración. La persona responsable de asuntos sociales debería trabajar durante un mes en el departamento de cultura. Por otra parte, la persona responsable de cultura debería trabajar en planificación urbanística, y así en todos los ámbitos. Solo teniendo una idea clara de cómo se trabaja en las demás áreas se podrá lograr una colaboración eficiente. Para este tipo de educación permanente (como yo la denominaría) se necesitan programas de apoyo, así como moderadores/formadores.

En el ámbito internacional, el tema es más complejo: desde la obtención de visados de las y los artistas del Sur para poder viajar a Europa o América del Norte, hasta la necesidad de un lenguaje común que facilite la comunicación y la colaboración. En este sentido, cabe destacar el informe "La Educación artística en el Mundo: Análisis comparativo 8 años después de la Agenda de Seúl" en el cual, por primera vez en el mundo, se recogen e interrelacionan resultados sobre este tema¹.



En lo que se refiere concretamente al papel de las ciudades, ¿cómo pueden contribuir los gobiernos locales a una agenda artística, cultural y educativa?

En los últimos años hemos estado en Belo Horizonte (Brasil), en Yaounde (Camerún), en el pequeño municipio italiano de Poggio, en Singapur y en Riga (Letonia), colaborando con agentes locales y, a partir de estas experiencias internacionales, hemos podido identificar cuáles son las necesidades en este ámbito. Ante todo, es fundamental desarrollar un modelo sólido que se adapte perfectamente a la situación local y que esté elaborado conjuntamente con los agentes locales. Parece muy fácil, pero es todo lo contrario. Para elaborar estos modelos partimos de la base de los diagramas relacionales. En un proyecto de investigación internacional cuyo objetivo era establecer puentes entre la educación artística y cultural y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), elaboramos un modelo que ha servido de documento de referencia. Puede parecer confuso, pero en realidad es bastante sencillo.

En la educación artística podemos destacar cuatro dimensiones relacionadas con la sostenibilidad: medioambiental, social, cultural y económica, las cuales se pueden relacionar con los Objetivos de Desarrollo

Sostenible (representados por los iconos) y los subobjetivos especificados en los recuadros.

En función de la situación concreta en cada ciudad, se establecen las prioridades y se eligen los ámbitos que necesitan más atención: turismo, patrimonio cultural, diversidad en la educación, paz, consumo, etc. Los dirigentes políticos y los agentes colaboradores deben establecer las prioridades de acuerdo con los respectivos contextos locales. A partir de este planteamiento de base se desarrollarán la política de educación artística y otras medidas específicas. Es importante asumir que se trata de una acción transversal en la que los departamentos de educación, cultura, asuntos sociales y desarrollo/ planificación urbanística deben trabajar conjuntamente.

¿Podría citarnos algún ejemplo práctico?

Todos conocemos ejemplos de buenas prácticas en nuestras ciudades sobre cómo conectar cultura, educación y desarrollo social. Sin embargo, en esta ocasión, vamos a ir un paso por delante y explicaremos una experiencia de Bogotá, del año 2015. El Ayuntamiento de Bogotá implementó dos proyectos en dos barrios por aquel entonces muy pobres: El Nido y CLAN. En ambos proyectos se diseñaron espacios protegidos y no violentos a través de actividades relacionadas con la educación artística. Se trata de uno de los muchos ejemplos de buenas prácticas de desarrollo comunitario a través de la cultura y la educación.

1. Publicado en el volumen 5 de "International Yearbook for Research in Arts Education" (Anuario Internacional de Investigación en Educación Artística), Waxman Verlag, 2018.

En este caso, además, hay un factor añadido. Se celebró un gran congreso sobre estos proyectos que contó con la asistencia de más de 800 participantes de Bogotá y varios expertos internacionales que fueron invitados como observadores para evaluar estos programas *in situ*. Por cuestiones de tiempo, un análisis exhaustivo era inviable y, por tanto, no se podía hacer la típica valoración del plan estratégico en función de aportaciones, procesos y resultados, sino que se optó por una fórmula diferente e innovadora de retroalimentación que funcionó a modo de evaluación formativa. Leonardo Garzón Ortiz, un compañero que vive en Bogotá, Larry O'Farrell de Canadá y yo, logramos crear el perfil de los proyectos de Bogotá a través de un modelo de categorías muy similar al expuesto más arriba basado en las cuatro dimensiones. Tuvimos la oportunidad de compartir y discutir, juntos, nuestras valoraciones y todos coincidimos en que el proyecto CLAN priorizaba la dimensión cultural, seguida muy de cerca por la dimensión social y otorgando mucha menos relevancia a la dimensión económica².

Se ha mencionado anteriormente la necesidad de buscar un lenguaje común en la colaboración internacional y, en este sentido, esta experiencia fue todo un éxito: se logró un lenguaje común de comunicación para establecer el diálogo entre los observadores externos y los agentes locales. Estos procesos necesitan el apoyo de las políticas locales interesadas en avanzar en el desarrollo de sus programas.

¿Podría explicarnos otros ejemplos de buenas prácticas en el ámbito de la educación a través del arte?

El proyecto de investigación a escala mundial que desembocó en el modelo mostrado anteriormente -las cuatro dimensiones en relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible- ha proporcionado prácticas muy interesantes. En Corea del Sur, por ejemplo, las actividades relacionadas con la educación artística llevadas a cabo en una región recóndita han contribuido a frenar la migración de la población. En Egipto, las actividades artísticas han ayudado a los habitantes de una pequeña comunidad pesquera a identificarse con su municipio. De la misma manera, en Brasil, una academia de arte ha abierto nuevas perspectivas a los habitantes desplazados de una favela. En los tres ejemplos citados, el

principal foco de interés es el desarrollo de la comunidad, la ciudad y la zona rural.

En Nairobi, Kenia, otro proyecto se ha centrado en la formación vocacional. En este caso, en una escuela de música de una barriada pobre, las y los jóvenes han tenido la oportunidad de desarrollar sus competencias y actitudes a través de la música, ayudándoles, también, a la hora de encontrar un empleo. Hay otros dos ejemplos de Alemania y Nueva Zelanda que adoptan un enfoque diferente, relacionado con un cambio de actitudes frente a la destrucción medioambiental, desde una aproximación lúdica. Espero que muy pronto podamos publicar los resultados de estas iniciativas. ¡De momento solo puedo decir que funcionan!

Usted colabora con diferentes redes internacionales. Teniendo en cuenta que las competencias y tendencias educativas y culturales son, en general, muy diferentes en todos los países, ¿por qué cree que es tan importante fomentar la colaboración internacional en este ámbito?

La práctica diaria demuestra que los avances importantes en los ámbitos político y económico siempre tienen lugar sobre el terreno, pero surgen en contextos transnacionales y están muy influenciados por éstos. Esto es así en todos los ámbitos, también en la cultura, el arte y la educación. Pensemos, por ejemplo, en la gran influencia que el estudio internacional "PISA" de la OCDE ha tenido sobre los sistemas educativos de todo el mundo, o en la influencia de las bienales en el desarrollo de las artes visuales. Así pues, muchas cosas suceden simultáneamente en espacios locales y globales.

Al igual que ocurre en el proceso de desarrollo de las personas, es interesante observar, también en este terreno, la oscilación constante que se produce entre la diferenciación y las acotaciones, por una parte y las tendencias y absorciones, por otra.

Las redes internacionales son plataformas donde tiene lugar el intercambio de ideas de una manera colaborativa y pacífica, haciendo que la mencionada oscilación sea útil y efectiva. Estas plataformas facilitan el estudio de los desarrollos generales y la reflexión conjunta, por este motivo es tan necesaria la colaboración internacional. ●

2. Larry O'Farrell, Leonardo Garzón Ortiz y Ernst Wagner, 'The Bogotá Experience: Pre-testing Proposed Dimensions for the Evaluation of Arts Education'. En: *International Yearbook for Research in Arts Education* - Vol. 4/2016, Munich/Nueva York (Waxmann), pp 41 - 51.

Experiencias



Gunsan: una ciudad de patrimonio cultural moderno y formación permanente

Yang Keonseung y Yungjae Jang

División de Educación y Recursos Humanos del Ayuntamiento de Gunsan

A pesar de su riqueza patrimonial, la ciudad de Gunsan, que abrió su puerto en 1899, sufrió una fuerte recesión económica debido a la desafección ciudadana provocada por la degradación de las zonas residenciales. No obstante, la ciudad ha renacido y se ha convertido en un atractivo destino turístico coreano al combinar la preservación de su patrimonio cultural moderno con la actividad turística, a través de la participación ciudadana y la formación permanente.

Gunsan: una ciudad donde coexisten pasado, presente y futuro

Desde la apertura de su puerto en 1899, Gunsan se ha convertido en el epicentro de la historia y la cultura modernas de Corea. Destaca por su puerto comercial internacional y la presencia de industrias punteras de los sectores de la construcción naval y de la automoción, con una población de 272.645 habitantes, ocupando un área de 681,15 km² y un total de 63 pequeñas y grandes islas.

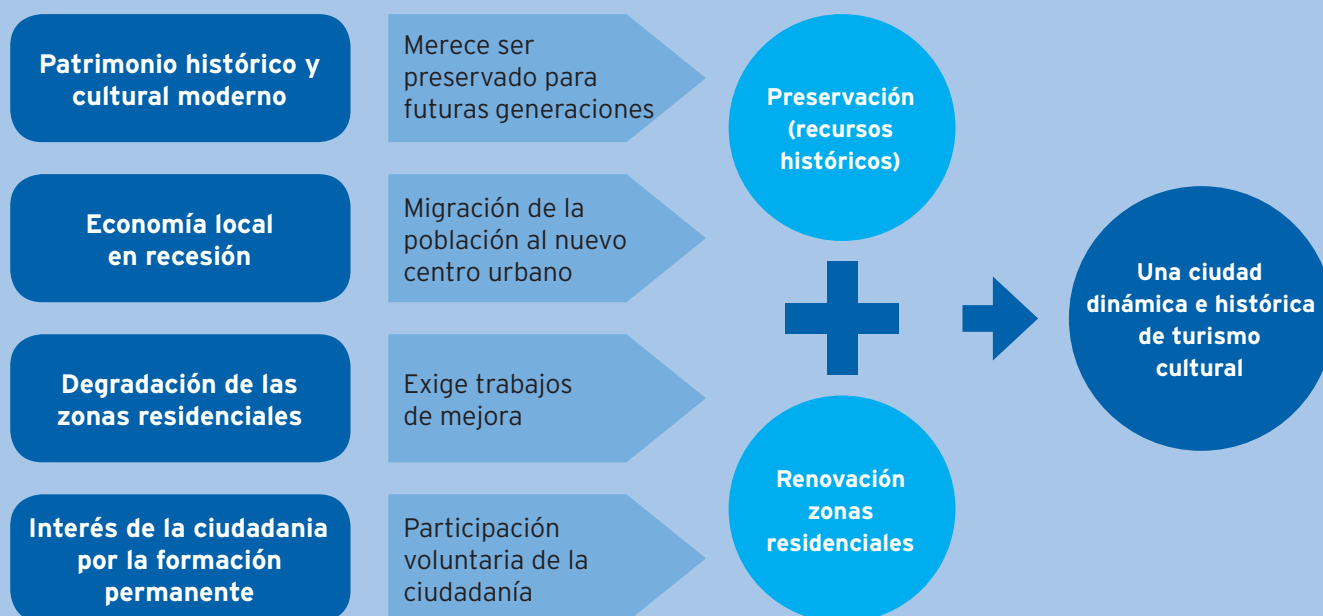
Gunsan es la ciudad central del Proyecto Saemangeum, un plan nacional de recuperación de tierras que ha comportado la construcción del dique más largo del mundo, con sus 33,9 km de longitud, así como la puesta en marcha de un proyecto de edificación a gran escala que incluye la construcción de un aeropuerto, puertos y complejos industriales sobre una superficie de 409 km² de terreno ganados al mar.

El área de Gunsan comprende zonas industriales y comerciales, áreas agrícolas y pesqueras, el antiguo centro histórico y el nuevo centro urbano, constituyendo un peculiar modelo de metrópolis donde pasado, presente y futuro coexisten en armonía.

El doloroso pasado de Gunsan

En 1899, Gunsan se vio forzada por Japón a abrir su puerto a otros países, iniciándose un doloroso período de ocupación japonesa (1910-1945) y de explotación de sus recursos naturales, especialmente en lo que se refiere a alimentos (arroz). Tras la liberación, en 1945, los lugares que constituían el legado cultural de aquella época





quedaron abandonados y seriamente deteriorados, por lo que muchos jóvenes decidieron abandonar la ciudad debido a la degradación del entorno.

Con la construcción del nuevo centro urbano, los antiguos distritos de negocios también fueron quedando abandonados repitiéndose, así, el círculo vicioso.

Antecedentes del Plan de preservación del patrimonio cultural moderno

En el área de Gusan existen 172 lugares históricos que forman parte del patrimonio cultural moderno y reflejan la historia de la explotación colonial y el sufrimiento de la población durante el período de ocupación japonesa.

Durante dicho período, el área residencial japonesa concentró toda la actividad comercial y se convirtió en el centro neurálgico de la ciudad. Tras la liberación, en 1945, la zona se convirtió en un importante distrito administrativo, comercial y financiero. Sin embargo, la zona de actividad empresarial pronto entró en declive debido al éxodo de la población, como consecuencia de la falta de infraestructuras y la construcción de un nuevo centro urbano.

En 1993, el Gobierno de la República de Corea era partidario de eliminar el patrimonio cultural histórico y acabar con los vestigios del colonialismo japonés. El Ayuntamiento de Gusan, sin embargo, tras largas deliberaciones, opta por la vía contraria, es decir, preservar los lugares históricos y utilizarlos como centros de memoria histórica y espacios educativos para las futuras generaciones. En el año 2009, se inicia una enérgica campaña para promocionar la rehabilitación del antiguo y deteriorado centro histórico. Además, con vistas a impulsar el sector turístico, se crean nuevas infraestructuras, como el Museo de Historia Moderna de Gusan.

En el centro de este proyecto se encuentra el principio de la Ciudad Educadora: "La ciudad pertenece a las personas" y en este sentido, el proyecto destaca por ser una iniciativa de participación ciudadana, donde la ciudadanía, expertos, grupos de artistas y la administración local trabajan juntos con el objetivo de mejorar el entorno residencial y la calidad de vida del municipio.

Características del Plan municipal de preservación del patrimonio cultural moderno

El Plan de preservación del patrimonio se puede resumir en los siguientes puntos:

- El Ayuntamiento de Gusan cataloga 172 edificios que conforman el patrimonio cultural e histórico moderno de la ciudad y en lugar de dismantelarlos, opta por su rehabilitación para utilizarlos como espacios educativos para las futuras generaciones.
- El Centro de Apoyo a la Regeneración Urbana, gestionado principalmente por el Consejo de Vecinos/as, promueve la participación ciudadana en el proyecto.
- Durante el proceso de diseño del Plan de preservación del patrimonio, el Ayuntamiento de Gusan recoge las opiniones de la ciudadanía y efectúa las gestiones pertinentes para facilitar la participación ciudadana en la gestión municipal.
- De forma paralela y con el objeto de dinamizar la economía local, el Ayuntamiento apoya la creación de empresas innovadoras y de cooperativas, ofrece servicios de consultoría por parte de expertos y procede a reorganizar los mercados tradicionales.
- Desde que entró a formar parte de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE) en el año 2007, el Ayuntamiento de Gusan ha impulsado otras



Participación ciudadana en la creación de elementos artísticos

políticas de apoyo, como el festival de aprendizaje permanente y el programa de formación permanente. El empoderamiento de la ciudadanía se consigue a través de la formación, creando un efecto sinérgico con su participación en el Plan de preservación del patrimonio cultural moderno.

Convivencia armónica de la economía local con el arte tradicional

Con el Plan de preservación del patrimonio histórico y cultural a través de la formación permanente, el Ayuntamiento de Gunsan también se propone dinamizar la economía local combinando el arte tradicional con el sector turístico. Se crean diferentes departamentos con el objetivo de potenciar la colaboración y las sinergias:

- División de economía: responsable de dinamizar las zonas comerciales y los mercados tradicionales, basándose en datos estadísticos.
- División de arte y cultura: encargada de fomentar la revitalización de la cultura tradicional de la región, estableciendo sistemas de gestión del patrimonio cultural tangible y no tangible y constituyendo grupos artísticos formados por ciudadanas y ciudadanos voluntarios.
- División para la promoción turística: tiene como objetivo activar el sector turístico a través de la organización de diferentes eventos relacionados con el patrimonio cultural moderno y tradicional, como "Noche cultural ("Yahaeng Night")" y el Festival "Viaje en el tiempo" de Gunsan ("Gunsan Time Travel Festival").
- División para la regeneración urbana: se crea el "Centro de Apoyo a la Regeneración Urbana" para facilitar la

participación ciudadana y promover políticas de mejora del entorno en conexión con los espacios del patrimonio cultural moderno.

- División de educación: Su misión es incentivar la participación ciudadana a través de programas de formación permanente, como "Delivery Lecture" (programa de conferencias especializadas bajo demanda) y "Happy Learning Center" (centro de formación permanente) y, al mismo tiempo, promover la formación de formadores de dichos programas.

Por otra parte, la ciudad de Gunsan ha sido elegida como escenario para el rodaje de muchas películas, abriendo las puertas de su patrimonio cultural moderno a la industria cinematográfica.

Conservación del patrimonio histórico moderno

El Ayuntamiento de Gunsan ha rehabilitado 172 edificios históricos del antiguo centro urbano (bancos, aduanas, templos, viviendas de estilo japonés, etc.) que forman parte del doloroso período de ocupación japonesa, convirtiéndolos en espacios educativos para las futuras generaciones.

Del 2009 al 2014, el Gobierno local puso en marcha el "Plan de creación de la ciudad cultural moderna" para catalogar los edificios de construcción moderna y en el año 2015 se estableció un plan municipal de gestión y preservación del patrimonio cultural, en colaboración con expertos del ámbito de la cultura tradicional.

El legado de la época colonial japonesa también se ha utilizado para impulsar proyectos relacionados con el turismo cultural, mejorando las infraestructuras tanto para los turistas como para los habitantes de la región.



Festival "Viaje en el tiempo"



Programa de formación cultural

El Ayuntamiento de Gusan ha dado visibilidad a su patrimonio cultural a través de diferentes iniciativas, como los cursos de formación sobre historia moderna y patrimonio cultural, conciertos celebrados en espacios históricos y diferentes actividades culturales y artísticas dirigidas a las y los estudiantes de educación primaria, que son la base del proyecto de educación a lo largo de la vida.

Además, la Administración ha puesto en marcha un proyecto educativo sobre el patrimonio cultural que consiste en un recorrido guiado por 29 lugares y monumentos históricos situados cerca de Gusan, con la colaboración de guías que ofrecen explicaciones sobre el valor histórico de los lugares visitados.

Festivales sobre historia y cultura modernas

- Festival "Viaje en el tiempo" de Gusan (Marca comercial: Viaje a los años 30)

Este festival se celebra desde el 2013 cada año, durante el mes de septiembre, y consiste en reproducir escenarios culturales y de las calles de Gusan que recrean el período de colonización japonesa de los años 30. Estos escenarios son utilizados como espacios educativos para las generaciones jóvenes. El festival atrae cada año a unos 500.000 turistas¹.

- Noche Cultural (*Yahaeng*)

Desde el 2016 se llevan a cabo diferentes actividades (mercados, espectáculos, conciertos, etc.) todas las tardes y noches de los fines de semana de verano, con la participación de más de 300.000 turistas que disfrutan de la oferta cultural que brinda el patrimonio histórico de la ciudad².

Los retos a los que se enfrenta Gusan

A pesar de todos los avances logrados hasta la fecha, el Plan de preservación del patrimonio cultural moderno y el crecimiento del sector turístico suponen ciertos riesgos,

como la pérdida de independencia debido a las inversiones de capital extranjero en la base de la economía local y los efectos de la gentrificación que obliga a los/as vecinos/as de la zona a marcharse.

Actualmente, el Ayuntamiento de Gusan afronta una época de grandes retos debido al cierre de los astilleros y fábricas de automóviles que hasta ahora eran la base de la economía de la ciudad. Con el objeto de revitalizar la economía local y evitar el traslado del capital a otras provincias, el Gobierno local ha emitido y puesto en circulación una moneda local por un valor total de aproximadamente 55 millones de euros, una medida que ha sido muy bien recibida por la ciudadanía que ya ha adquirido el 92% de la misma. El Ayuntamiento planea emitir 150 millones de euros más de esta moneda y habilitar un sistema de pago a través del teléfono móvil.

Por otra parte, se ha puesto en marcha una iniciativa denominada "Café Cultural" ("*Visiting Village Culture Café Project*") con el fin de empoderar a la ciudadanía, reactivar la economía local y generar ocupación. El plan consiste en que un profesor o profesora se desplaza a un pequeño comercio donde un grupo de 5 o más personas podrán disfrutar de un curso de formación y de otras actividades culturales, con el apoyo de la Administración local. Hasta el momento, se han desarrollado 250 sesiones en 568 pequeños comercios y han participado 2.500 personas.

Conclusión

La preservación y gestión del patrimonio cultural moderno es un proyecto de participación ciudadana del Ayuntamiento de Gusan que está en curso y se está llevando a cabo recogiendo las opiniones de la ciudadanía a través de encuestas y reuniones públicas.

Los miembros del Gobierno de Gusan creen firmemente que una ciudad educadora es aquella que pertenece a su ciudadanía y que la participación ciudadana es la fuente de energía que alimenta toda la ciudad. ●

1. <http://festival.gusan.go.kr>

2. <https://culture-nightgusan.kr>

Oodi, la nueva Biblioteca Central de Helsinki: una oda a la cultura urbana y al aprendizaje

Tuula Haavisto

Directora emérita de los Servicios Bibliotecarios y del Departamento de Cultura del Ayuntamiento de Helsinki

Con la inauguración de la nueva Biblioteca Central Oodi, el Ayuntamiento de Helsinki ha apostado por un nuevo concepto de biblioteca pública que se extiende a toda la red de bibliotecas de la ciudad. El rol tradicional de las bibliotecas como promotoras del conocimiento, la lectura y el uso de la información, se ha ampliado para incluir nuevas formas de trabajo colaborativo, ciudadanía activa, soporte al aprendizaje y alfabetización digital. Usuarios/as y visitantes demuestran su satisfacción al utilizar estos servicios cada vez más activamente.

La nueva Biblioteca Central Oodi de Helsinki, inaugurada en diciembre de 2018, ha despertado un gran interés en todo el país, además de obtener una gran visibilidad en el ámbito internacional, apareciendo en los principales medios de comunicación de Italia, Portugal, España, Brasil,

Malasia, Corea del Sur y Rusia, así como en periódicos como The Guardian, The New York Times y The Washington Post. El colectivo más importante, las usuarias y usuarios de las bibliotecas de Helsinki, también ha recibido este impresionante nuevo espacio con los brazos abiertos.

Biblioteca Central Oodi © Maarit Hohteri





En el centro de la ciudad de Helsinki faltaban espacios para las familias. Desde la apertura de la nueva Biblioteca Central Oodi en diciembre de 2018, las familias son uno de los grupos de usuarios más entusiastas. © Risto Rimpä.



La biblioteca Oodi dispone de salas de videojuegos y salas multimedia. © Jonna Pennanen

Raras veces un proyecto de construcción de un nuevo edificio público implicando un presupuesto muy elevado ha sido aprobado con tanta unanimidad.

Visitantes y habitantes de Helsinki dan fe del éxito de este nuevo espacio con sus visitas: durante el mes de diciembre del 2018 pasaron por la biblioteca 286.000 personas y el 15 de agosto se registraba el visitante número 2 millones del año 2019.

La biblioteca Oodi es el máximo exponente del nuevo rol de las bibliotecas públicas de Helsinki y según las reacciones de numerosos invitados internacionales el modelo que plantea sería también transferible a sus contextos. Oodi es la respuesta largamente esperada a muchas de las nuevas necesidades de la ciudadanía actual¹.

A la ciudadanía le gusta disfrutar de un lugar de encuentro, un espacio donde poder trabajar y pasar el rato, adquirir nuevas competencias y por supuesto leer, aunque esta actividad parece que va en disminución. Identificar estas necesidades ha sido un factor clave en el largo debate político previo a la decisión final de construir la biblioteca en enero del 2015, como también lo ha sido la voluntad expresa de las autoridades locales de promover la inclusión y participación de la ciudadanía en todo el proceso de planificación y de toma de decisiones del proyecto desde su inicio.

Al diseñar la nueva biblioteca central, los responsables de la Red de Servicios Bibliotecarios de Helsinki han adoptado un nuevo enfoque, ampliando el rol históricamente asignado a las bibliotecas públicas como promotoras de la lectura y la alfabetización: "La biblioteca es un espacio creativo generador de ideas y de pensamientos donde, al compartir conocimientos, experiencias y vivencias creamos, juntos, una nueva sociedad cívica."

1. El sistema de bibliotecas públicas de Finlandia en su conjunto responde a diferentes necesidades: prácticamente la mitad de la población, o incluso más en la ciudad de Helsinki, utiliza regularmente las bibliotecas, ya sea presencialmente o a través de los diferentes servicios que se ofrecen vía Internet.

Durante los 6 primeros meses de funcionamiento, se han expedido 13.000 nuevos carnés de la biblioteca Oodi y un total de 24.000 en toda la red de bibliotecas de Helsinki, lo cual representa un espectacular crecimiento del 64% con respecto al año anterior. Las visitas a las bibliotecas públicas de Helsinki entre enero y junio del 2019 han aumentado un 42%: algunas bibliotecas han recibido más visitantes, otras se han mantenido y muy pocas han registrado un descenso de visitas respecto al año anterior. Por otra parte, el servicio de préstamo se ha incrementado un 6% (200.000 libros).

Partiendo de estas ideas y necesidades, la nueva biblioteca se ha ideado para ser:

- Un espacio público abierto y no comercial.
- Una plataforma de información y capacitación con vistas a lograr una sociedad más funcional.
- Una iniciativa cívica enriquecedora, pensada por y para la ciudadanía.
- Una casa de lectura en el distrito cultural de Töölönlahti².
- Un espacio inteligente equipado con tecnología punta: talleres de fabricación (fablabs), servicios virtuales, robots...
- Una biblioteca para experimentar con los cinco sentidos, con un programa nuevo cada día.

2. En el distrito Cultural de Töölönlahti se concentran diferentes instituciones culturales ubicadas en un parque que se extiende a orillas de la bahía en el centro de la ciudad. Entre dichas instituciones se encuentran la Ópera y Ballet Nacionales de Finlandia, el Museo Nacional, el Finlandia Hall, el Auditorio, el Teatro Municipal y una filial del Museo Municipal de Helsinki.

Servicios e Instalaciones de la Biblioteca Oodi

El "Cielo" de los Libros	Una amplia selección de libros y revistas en más de 20 idiomas, para leer en las instalaciones o para tomar en préstamo. La colección cuenta con más de 100.000 títulos, incluyendo música, videojuegos, películas, etc.
Talleres y espacios para "crear" (<i>makerspaces</i>)	Espacios equipados con diferentes herramientas profesionales, desde una estación de soldadura a cortadoras láser, impresoras 3D, sin olvidar los utensilios para los trabajos manuales clásicos y las máquinas de coser. Los espacios de trabajo y las herramientas se pueden usar libremente o con la asistencia del personal de la biblioteca. Regularmente se organizan talleres prácticos abiertos al público de todas las franjas de edades.
Salas de estudio y de reuniones	Oodi ofrece un horario extensivo, así como unos espacios abiertos y agradables que pueden utilizarse tanto para el trabajo individual como para estudiar o para impartir clases grupales previa reserva de salas de diferentes dimensiones. Las instalaciones disponen de ordenadores, impresoras, fotocopiadoras-escáner y conexión Wi-Fi.
Estudios de música	Crear música desde el principio hasta el final (ensayos, grabación y producción) es posible en los diversos estudios y salas de grabación que se pueden reservar y que están equipados con mesa de mezclas, amplificadores y demás equipos específicos. Tanto los equipos como los instrumentos musicales se pueden alquilar con el carné de la biblioteca. También se pueden celebrar conciertos.
Salas de juego	Oodi cuenta con salas específicamente adaptadas y equipadas para disfrutar de los videojuegos, disponibles bajo reserva. También hay espacios reservados para los juegos de mesa.
Eventos, talleres y conferencias	Los usuarios de Oodi pueden participar en una amplia gama de eventos y talleres, asistir a conferencias e inspirarse con las exposiciones de videoarte que tienen lugar periódicamente.
Servicios para la infancia y las familias	Oodi ofrece un espacio para relajarse y disfrutar de actividades en familia. Las niñas y niños son bienvenidos en todos los espacios del edificio, que dispone de una entrada accesible para carritos y sillitas. Además, se organizan actividades gratuitas como sesiones de cuentacuentos y canciones infantiles, conciertos y días temáticos. La mayoría de estas actividades se organizan en colaboración con organizaciones y profesionales del ámbito de la cultura infantil.
Cine, puntos de información y zona de recreo	La biblioteca también dispone de un cine (con un auditorio de 250 butacas), puntos de información y atención ciudadana, un espacio de participación municipal y una zona de recreo que constituye un espacio abierto de encuentro para las familias con niños/as, donde se ofrecen actividades específicas.
Restaurantes y cafeterías	Oodi dispone de 2 restaurantes y cafeterías distribuidas en su espacio interior.

Estos objetivos no han sido elaborados únicamente por el personal bibliotecario y de la administración pública sino que la participación ciudadana ha sido uno de los elementos principales desde el primer momento. Se han llevado a cabo unas 20 iniciativas con la finalidad de implicar a la ciudadanía y a futuros colaboradores en el proceso de planificación. En una primera etapa, durante los años 2012-2013 se recogieron un total de 2.300 Sueños/ Visiones de los y las ciudadanas sobre cómo imaginaban o querían que fuese la futura nueva biblioteca de la ciudad. Una vez recopilado y analizado, este material serviría de base para la elaboración de ocho informes temáticos que más tarde pasarían a formar parte del documento oficial

del proyecto. Tras haber recogido los "sueños" de una manera muy general, las consultas ciudadanas empezaron a centrarse en temas más concretos. Las familias usuarias de los servicios bibliotecarios, por ejemplo, aportaron ideas prácticas, como la creación de "áreas de aparcamiento" en el edificio para poder dejar las sillas y carritos de los bebés.

El éxito del proceso participativo ha despertado un profundo sentimiento de pertenencia y ha hecho que las y los ciudadanos de Helsinki se sientan los propietarios de su biblioteca.

Desde su apertura, la participación ciudadana sigue siendo la base del modelo de trabajo continuado de Oodi.

La nueva ley de bibliotecas

La biblioteca Oodi es el buque insignia de la nueva Ley Finlandesa sobre Bibliotecas (2016) cuyos objetivos son promover el acceso igualitario a la educación y la cultura, el uso y disponibilidad de la información, la lectura y la alfabetización, la formación permanente, el desarrollo de competencias, así como la ciudadanía activa, la democracia y la libertad de expresión. Según la nueva ley, las funciones a desempeñar por las bibliotecas públicas son las siguientes:

- Proporcionar acceso a materiales, información y contenidos culturales.
- Conservar colecciones versátiles y actualizadas.
- Incentivar la lectura y la literatura.
- Ofrecer servicios de información, seguimiento y apoyo en la adquisición y uso de la información, así como de otras capacidades versátiles.
- Ofrecer espacios para el aprendizaje, las actividades de ocio, el trabajo y otras actividades cívicas.
- Promover el diálogo social y cultural.

La nueva Ley también amplía el ámbito de actuación de las bibliotecas, de la lectura y la alfabetización hacia la formación y la comunicación social. El espacio físico que ocupa la biblioteca es considerado un servicio en sí mismo y sus instalaciones ya no están monopolizadas por estanterías y mesas de lectura.

Dos iniciativas finlandesas, *Metso Live Music* y *Novellikoukku*, constituyen buenos ejemplos de esta nueva forma de trabajar, en línea con la nueva Ley de Bibliotecas. *Metso Live Music* es una iniciativa organizada por el departamento de música de la Biblioteca Central Metso de Tampere que consiste en invitar y entrevistar a músicos de reconocido prestigio. Los/los artistas invitados generalmente están de gira en Tampere, lo cual implica la colaboración de la biblioteca con otros eventos culturales locales. Estas actividades son gratuitas y muy

populares por lo que los músicos que tienen programadas actuaciones en Tampere están deseando participar en el *Metso Live Music*. Por otra parte, *Novellikoukku* ("aficionados a las novelas cortas") es una propuesta de la red de bibliotecas de Helsinki que consiste en sesiones de dos horas de duración en las que una persona lee relatos cortos previamente seleccionados mientras otras hacen punto o ganchillo y posteriormente comentan entre todos la lectura.

Los servicios bibliotecarios municipales de Helsinki: una red dinámica

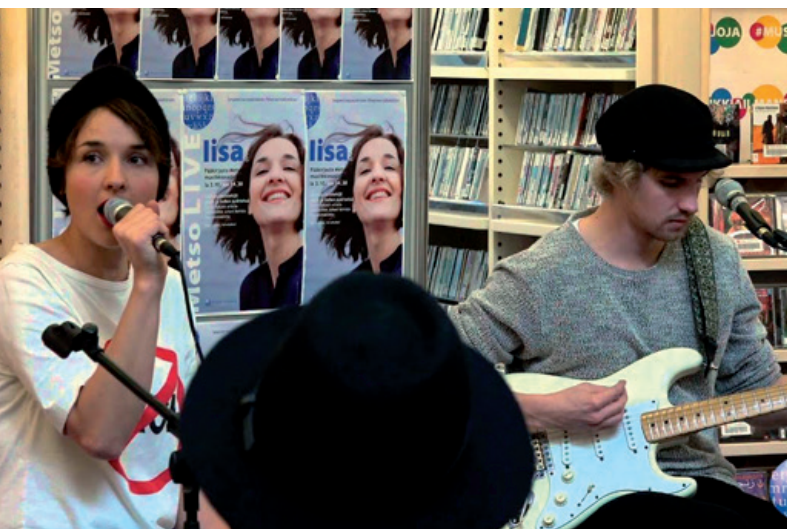
La red de servicios bibliotecarios de la ciudad de Helsinki está compuesta por 37 bibliotecas, dos bibliotecas móviles y servicios para hospitales y a domicilio³. La apertura de un espacio de las dimensiones de Oodi podría fácilmente haber ido en detrimento de otras bibliotecas, sin embargo en el 2015 los responsables políticos apostaron por salvaguardar toda la red de bibliotecas públicas, puesto que es uno de los servicios mejor valorados por la ciudadanía.

Oodi es algo así como el laboratorio de experimentación de la red. Los responsables de la red municipal de bibliotecas se encargan de que las experiencias positivas de Oodi se extiendan y apliquen en toda la red. En este sentido, en Oodi se ha establecido un sistema de movilidad laboral abierto a cualquier miembro del personal que esté interesado y los métodos de participación ciudadana

3. Las bibliotecas móviles son los bibliobuses, uno de los cuales ha sido equipado especialmente para el público infantil. Los servicios bibliotecarios hospitalarios proporcionan libros de lectura a los pacientes y al personal de estos centros. Actualmente, muchos de estos servicios se ubican en centros de atención a las personas mayores ya que es donde éstas residen por más tiempo. Los servicios a domicilio acercan los libros a todas aquellas personas que por una u otra razón no pueden salir de sus domicilios.

Festival Metso de Música en directo en la Biblioteca Municipal Central de Tampere. La joven artista, Lisa, en contacto directo con su público. © Juhani Koivisto.

Durante la primavera del 2019, las bibliotecas de Helsinki han organizado 14 "cafés lingüísticos" celebrados semanalmente, en los cuales han participado centenares de personas inmigrantes con el objetivo de aprender finés. © Satu Haavisto.



también se están aplicando en toda la red de bibliotecas públicas.

La ciudadanía no ha dejado de frecuentar las otras bibliotecas de Helsinki ya que, al igual que Oodi, siguen conservando su importancia como puntos de encuentro en cada barrio: espacios públicos no comerciales, abiertos siete días a la semana con una amplia cobertura horaria para toda la ciudadanía. Los usuarios aprecian el hecho de ser recibidos en la biblioteca en calidad de personas, en lugar de ser etiquetados en un grupo determinado como "seniors", "jóvenes", "inmigrantes", etc.

Las bibliotecas de la red de Helsinki ofrecen muchos programas destinados a la infancia, y niñas y niños de primaria (en Finlandia, a partir de los 7 años de edad) suelen quedarse en la biblioteca más próxima a sus escuelas por la tarde, mientras sus familiares están todavía trabajando. También son el escenario para la celebración de debates públicos, siendo consideradas como un terreno neutral donde se puede debatir sobre los temas más polémicos. Los grupos de lectura y los "cafés" de conversación en finés (para que la población inmigrante pueda practicar el idioma) tienen siempre mucha demanda y, por otra parte, muchas bibliotecas disponen de espacio para exposiciones que pueden usar los artistas amateurs, coleccionistas y entusiastas y aficionados de la historia local.

Las bibliotecas finlandesas son fieles al modelo tradicional de bibliotecas públicas cuyo rol es, desde siempre, promover la lectura y la alfabetización. La competencia por el tiempo libre de las personas es muy dura debido a las tentadoras ofertas de internet y otras actividades digitales. En una era de múltiples canales de comunicación social, las bibliotecas remarcan la importancia de leer narrativa y textos analíticos. Una comprensión profunda del mundo exige altas dosis de concentración que no se consiguen sin leer libros completos y artículos o publicaciones bien planteados y

argumentados. El flujo constante de imágenes visuales de hoy en día tiene sus ventajas, pero no proporciona la misma base de análisis que ofrece un buen texto. Además, la lectura y la literatura potencian infinitamente la creatividad.

Por otra parte, las bibliotecas públicas también consideran la educación digital como parte de su cometido, especialmente para aquellos colectivos que no tienen una conexión directa con los contenidos digitales a través de la educación, la formación o el trabajo. La red de bibliotecas municipales de Helsinki colabora, en este sentido, con una asociación llamada Enter Ry que ofrece formación y asesoramiento en tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para personas adultas.

El Plan estratégico del gobierno municipal de Helsinki (2017) establece que "una de las principales funciones de la administración local es ofrecer unos servicios públicos de calidad y crear las condiciones necesarias para poder disfrutar de una vida agradable y estimulante" y para lograrlo, todas las estrategias deben construirse sobre la base de los principios de igualdad, no discriminación, cohesión social y unos modos de actuación abiertos e inclusivos. El plan de acción de los servicios bibliotecarios municipales adopta esta estrategia junto con la Ley de Bibliotecas para servir a la ciudadanía de la mejor manera posible. ●

Referencias

- Ley de Bibliotecas de Finlandia (2016): <https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2016/en20161492>
- Los servicios bibliotecarios municipales de Helsinki: <https://www.hel.fi/kulttuurin-ja-vapaa-ajan-toimiala/en/services/Libraries/>
- La Biblioteca Central Oodi de Helsinki: <https://www.oodihelsinki.fi/en/>
- Plan estratégico municipal de Helsinki 2017-21: <https://www.hel.fi/helsinki/en/administration/strategy/strategy/>
- Ministerio de Educación y Cultura (2016): Finlandia es un país con uno de los mejores servicios bibliotecarios del mundo: <https://minedu.fi/documents/1410845/4150031/Library+services/65df0ce2-685f-4c3c-9686-53c108641a5c/Library+services.pdf>

Las bibliotecas de Helsinki son accesibles para toda la ciudadanía.
© Jonna Pennanen

Espacios equipados con diferentes herramientas profesionales,
Biblioteca Central Oodi. © Jonna Pennanen



EN RESIDENCIA: Creadores en los institutos de Barcelona. "Aquí hemos encontrado un espacio para pensar"

Carles Giner i Camprubí

Director de EN RESIDENCIA, Instituto de Cultura de Barcelona

Desde el 2009, el programa Creadores EN RESIDENCIA en los institutos de Barcelona propone un espacio de trabajo compartido entre artistas, alumnado y docentes de centros públicos de educación secundaria. A lo largo de todo un curso y dentro del horario lectivo, creadores y creadoras de disciplinas y generaciones muy diversas desarrollan un proyecto artístico conjuntamente con un grupo de jóvenes, desde la ideación hasta la presentación pública.

Vincular cultura y educación a partir de procesos de creación contemporánea

El proyecto EN RESIDENCIA fue ideado y puesto en marcha a partir de la colaboración entre los principales agentes públicos en los ámbitos cultural (el Instituto de Cultura del Ayuntamiento de Barcelona - ICUB) y educativo (el Consorcio de Educación de Barcelona - CEB, integrado por los gobiernos local y autonómico) y la asociación A Bao A Qu, una entidad situada en las intersecciones entre cultura, creación y educación. EN RESIDENCIA fue concebido desde la acción conjunta, superando la tradicional separación entre los sistemas cultural y educativo y poniendo en tela de juicio el modelo habitual de relaciones entre ambos. EN RESIDENCIA se ha construido desde una óptica conjunta y compartida y el hecho de "construir juntos" ha conferido una gran solidez al programa que, en pocos años, se ha consolidado como un proyecto de ciudad.

El proyecto tiene como objetivo fortalecer el capital cultural de las y los adolescentes a partir de la sensibilización sobre el sentido y la diversidad de las prácticas de creación contemporánea: artes visuales, poesía, arte en vivo, música, diseño, circo, danza contemporánea y creación dramática. En un sentido más amplio, EN RESIDENCIA contribuye a crear las condiciones para poder acceder a la cultura de una manera más igualitaria y equitativa, y favorece la construcción de relaciones más horizontales entre los sistemas cultural y educativo.

A lo largo de sus 10 primeras ediciones, se han realizado un total de 101 residencias en 42 institutos de Barcelona (dos terceras partes de los centros de educación secundaria obligatoria públicos de la ciudad). La selección de los institutos se lleva a cabo a través de una convocatoria pública anual y las y los creadores son invitados por los equipos de mediación (comisariado y coordinación), quienes realizan las funciones de acompañamiento en los procesos de creación durante todo el curso. EN RESIDENCIA ha involucrado a una comunidad muy amplia de creadores (115), docentes (133), adolescentes de 12 a 16 años (1770) y equipos de mediación (13 equipos, 30 personas)¹.

Ideado y desarrollado poniendo en valor las funciones de mediación cultural y educativa

EN RESIDENCIA nace de la convicción de que era necesaria la implicación de agentes expertos en el desarrollo y acompañamiento de los procesos de creación en el contexto educativo formal, los denominados "equipos de mediación".

Desde el primer momento se consideró que 10 meses de proceso creativo exigían la presencia de un agente que ejerciese las funciones de comisariado y coordinación,

1. Todos los procesos de creación se recogen en: www.enresidencia.org



Desalumnología: Luis Bisbe EN RESIDENCIA en el Instituto Doctor Puigvert (2012-2013)

velando por el equilibrio entre las dimensiones artística y educativa del programa y acompañando a las y los creadores, docentes y adolescentes a lo largo de todo el proceso. Con este convencimiento, desde el ICUB y el CEB se propuso a la Asociación A Bao A Qu que se incorporase al proceso de definición de EN RESIDENCIA y su colaboración ha sido decisiva para el diseño inicial del proyecto y la realización de sus tres primeras ediciones (ediciones "piloto"), en las que la iniciativa fue tomando forma. A partir de la cuarta edición (2012-2013) se fueron incorporando más equipos de mediación, hasta un total de 13 equipos diferentes.

Los equipos de mediación de EN RESIDENCIA configuran un universo singular que incluye entidades orientadas específicamente a las intersecciones entre la educación y la cultura (A Bao A Qu, L'Afluent, Experimentem amb L'Art, Escola Bloom), equipos educativos de museos (Fundación Joan Miró de Barcelona, Museo Nacional de Arte de Catalunya, MACBA- Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona), equipamientos culturales (Mercat de les Flors, Teatre Lliure), equipos de las "Factorías de Creación" (Graner, Sala Beckett- Obrador Internacional de Dramatúrgia, La Central del Circo, La Caldera- Les Corts) y otros espacios independientes (Antic Teatre, La Poderosa). Así pues, se trata de agentes (asociativos, privados, públicos, etc.) que forman parte de la vida cultural de la ciudad y su papel es fundamental a la hora de establecer conexiones de las residencias con su entorno.

Los equipos de mediación conjugan la condición territorial y de proximidad con la visión global de ciudad y con su acción contribuyen de forma decisiva a que cada residencia sea singular y, al mismo tiempo, a construir permanentemente una cultura común en el ámbito de las mediaciones entre cultura y educación, definitoria de EN RESIDENCIA. En efecto, a medida que las residencias van madurando sus universos (temático, territorial, artístico,

etc.), los equipos de mediación, el ICUB y el Consorcio de Educación, de acuerdo con las y los artistas y los equipos docentes, se encargan de vincular las residencias con la vida cultural de la ciudad, poniéndolas en contacto con equipamientos culturales (de ciudad o de barrio), entidades, colectivos u otros agentes que, a partir del intercambio con las y los alumnos y las y los creadores, provocan una infinidad de interacciones diferentes.

A partir de estas conexiones, las y los adolescentes, creadores y creadoras y docentes son asimilados por el sistema cultural y artístico de la ciudad. Las residencias crecen en intensidad y complejidad a medida que se visitan exposiciones, museos, talleres de artistas, espacios de creación, auditorios, espacios escénicos y, también, a medida que las y los jóvenes son recibidos en estos espacios como sujetos activos y no como visitantes pasivos. Con frecuencia, estas conexiones acaban provocando relaciones entre los centros educativos y los centros culturales que perduran hasta mucho tiempo después de haber finalizado las residencias. Los centros cívicos, bibliotecas, galerías, centros de arte, salas de música en vivo, teatros, etc., acogen las presentaciones públicas, las muestras, exposiciones y espectáculos que resultan de los procesos de creación. Las conexiones con el sistema artístico de la ciudad amplifican el efecto transformador de las residencias en todas las personas implicadas en el proyecto.

El ciclo de EN RESIDENCIA a lo largo de 10 meses: ruptura con el carácter propiamente escolar, pero inscrito dentro del marco lectivo.

El proyecto EN RESIDENCIA exige un mínimo de dedicación de tres horas semanales, con una sesión de dos horas seguidas con la presencia de las y los creadores. Este requisito ayuda a romper la rigidez de la relación espacio-temporal habitual en los institutos, creando un

tiempo propio que supera el formato "asignatura". Los procesos de creación no son asignaturas y no se realizan en sesiones de 50 minutos; son otro momento y exigen otro tipo de clima. Esta medida, aparentemente tan simple, ha sido fundamental para mantener el carácter real y auténtico de los procesos de creación. EN RESIDENCIA no es una clase de arte contemporáneo ni un taller. En el proyecto se realizan procesos de creación contemporánea que se formalizan en "obra". Se invita a las y los artistas a desarrollar una obra propia, con la misma importancia y de la misma manera que lo harían en su contexto habitual de trabajo.

A lo largo de las diez ediciones realizadas, EN RESIDENCIA ha ido consolidando una manera determinada de desarrollar los procesos de creación. Sin perder el carácter experimental, único e irrepetible de cada residencia, el proyecto ha establecido sus propias etapas, unos "pasos comunes" a todos los procesos de creación que se pueden resumir en tres fases.

Una primera fase dedicada a que las y los participantes se conozcan mutuamente y a descubrir (o redescubrir) el instituto, su entorno, el barrio. En esta fase "de aterrizaje"

se ponen en valor la investigación, la documentación, el registro y archivo de la información, la experimentación...

Al final del aterrizaje (dos, tres o cuatro meses después del inicio de la residencia, en función de cada proceso), se inicia la fase de "contaminaciones". Las residencias van planificando cuáles serán los ejes (temático, artístico, conceptual, material) del proceso de creación y es, por tanto, el momento idóneo para ampliar su radio de acción más allá del grupo inmediato de participantes. Las contaminaciones se realizan durante los meses de enero y febrero y consisten en acciones (en vivo, en forma de presentaciones, sesiones y/o reuniones) en las que creadores, alumnado y docentes comparten la residencia con el resto de docentes del instituto. Se pretende, así, que todo el centro (empezando por el profesorado y los equipos directivos) conozca y esté informado sobre qué tipo de situaciones y horizontes proyecta cada residencia y las posibilidades que ésta ofrece para establecer "conexiones" y alianzas internas dentro del centro: todo lo que acontece en la residencia se puede compartir con otros alumnos y alumnas, con otras asignaturas, con otros temas que se trabajan en paralelo en el mismo instituto. En definitiva, el

Josep Maria Balanyà EN RESIDENCIA en el Instituto Joan Brossa (2010-2011)



objetivo de las contaminaciones es crear complicidades en el interior del centro, vinculando los procesos de creación con el proyecto educativo y con otros contextos del instituto.

Tras las sesiones de contaminación, el ritmo y la velocidad de las residencias crece y los procesos se orientan a su presentación pública: EN RESIDENCIA considera que los procesos de creación y las obras (o documentos) resultantes deben alcanzar la máxima difusión. La dimensión social de la creación artística pasa por crear espacios de presentación pública, donde las obras y los procesos puedan ser presentados y exhibidos y donde las y los jóvenes, artistas y docentes puedan desvelar el sentido de las piezas y su creación. Las presentaciones se llevan a cabo en los espacios considerados más coherentes con el proceso realizado, ya sea en centros culturales o en el propio instituto. EN RESIDENCIA se ha ganado un espacio en la vida cultural de Barcelona y sus presentaciones públicas tienen lugar en el circuito de exhibición artística de la ciudad.

La residencia no finaliza con su presentación y exhibición sino que, posteriormente, tienen lugar las sesiones de cierre. Tras las presentaciones, artistas, docentes,

alumnado y mediadores se reúnen y participan en sesiones de evaluación, valoración y recapitulación de todo lo que se ha realizado. La fase de "cierre" va mucho más allá de la evaluación, que no deja de ser una parte más del ciclo de toda residencia y es, también, una evaluación formal.

Ciertamente, EN RESIDENCIA forma parte de todo aquello que es obligatorio para el alumnado (pese a su carácter optativo y, por tanto, de participación voluntaria) y, en este sentido, se evalúa como cualquier otra asignatura. Sin embargo, es una evaluación diferente, totalmente conectada con los aprendizajes competenciales. Las competencias que se ponen en juego (investigación, experimentación, trabajo en equipo, comunicación, diálogo, documentación, archivo, elaboración de relatos y narrativas, escritura, interpretación...) son evaluadas por las y los docentes que ocupan una posición clave en todo el proceso: acogen a las y los creadores en el centro y vinculan los procesos de creación a la vida del instituto, al proyecto educativo y a los aprendizajes que debe protagonizar el alumnado. El diálogo entre alumnado, docentes y creadores es fundamental en todas las fases de la residencia.

Playground Scene: Laia Estruch EN RESIDENCIA en el Insituto Juan Manuel Zafra (2016-2017).





Adolescencia programada: Los Corderos EN RESIDENCIA en el Instituto Milà i Fontanals (2013-2014)



La cabaña LAMBEGBPAOLTJRI: Pep Vidal EN RESIDENCIA en el Instituto - Escuela Costa i Llobera (2015-2016)



Vecinos, casas, calles y plazas: Domènec EN RESIDENCIA en el Instituto Josep Serrat i Bonastre (2015-2016)

EN RESIDENCIA pone en valor la dimensión cultural de los institutos de educación secundaria, que también han de definirse como centros de producción cultural y artística, dejando de lado la tradicional visión restrictiva que los califica de centros de reproducción cultural.

A la espera de las políticas públicas de cultura y educación

EN RESIDENCIA forma parte de las iniciativas que reclaman la necesidad de formular y desarrollar políticas reales que vinculen la educación con la cultura. Unas políticas públicas de largo recorrido, que deberían estar basadas en la transformación del modelo tradicional de relación entre ambos sistemas. Tradicionalmente, estas relaciones se han sostenido exclusivamente en una condición instrumental, basada en el consumo: los centros culturales aportan actividades a los institutos (que consumen una oferta cerrada y limitada de actividades) y los institutos, por su parte, aportan el público (visitantes, espectadores, audiencias, ocupación de butacas...). Es un intercambio desigual y jerárquico que condena a unos y a otros a la condición de usuarios o de programadores. Corresponde, pues, a los gobiernos locales promover la ciudadanía activa, la subjetividad y la participación en todos los procesos relacionados con la cultura. En definitiva, se trata de dejar de ser meros receptores y pasar a ser actores, ciudadanas y ciudadanos con derecho a opinar y a expresarse.

Se ha demostrado que EN RESIDENCIA transforma a todas y todos los que participan de la experiencia. Transforma la mirada sobre la creación contemporánea, las formas de actuar (en el instituto, en la clase, en los museos...), poniendo en valor la dimensión educadora de los centros culturales y enfatizando la dimensión cultural de los centros educativos. Transforma a las personas (las residencias no dejan a nadie indiferente), cuestiona los sistemas, contribuye a redescubrir la ciudad y el vecindario, hace poner el cuerpo en juego, obliga a la introspección, la memoria y a formular voces y palabras. Como muy bien resume el nombre de la exposición conmemorativa de los 10 años de EN RESIDENCIA: "Aquí hemos encontrado un espacio para pensar"². ●

2. Exposición presentada en el Centro de Arte Contemporáneo de Barcelona - Fabra i Coats, del 12 de abril al 30 de junio de 2019.

La música como motor del desarrollo sostenible

Dagmara Szastak

Especialista independiente del programa cultural del Centro de Cultura City of Gardens, Katowice

Katowice es una ciudad en pleno proceso de desarrollo y transformación, pasando de ser un centro postindustrial a una metrópolis de industrias creativas. Estos cambios han otorgado a la ciudad un mayor reconocimiento como centro científico y cultural, donde el conocimiento y la creatividad se han convertido en los pilares del desarrollo. Por otra parte, el hecho de formar parte de la Red de Ciudades Creativas de la UNESCO no solamente sitúa a Katowice en la arena internacional sino que, ante todo, contribuye a su desarrollo en muchas áreas en las que la educación juega un rol esencial.

Katowice es una ciudad que ha vivido una transformación multidimensional cuyo desarrollo dinámico se inició hace 20 años. Durante este tiempo, el paisaje urbano ha cambiado y el municipio se ha convertido en un referente científico y cultural.

La intensidad y diversidad del potencial musical, además de la rica historia y tradición musicales de Katowice, avalan su candidatura y posterior inclusión, en diciembre de 2015, en la Red de Ciudades Creativas de la UNESCO. Formar parte de la Red ha aumentado la visibilidad de la ciudad internacionalmente pero, sobre todo, ha incidido en su desarrollo en muchas áreas en las que la educación es un factor clave, corroborando, así, su progresiva transformación de núcleo postindustrial a metrópolis de industrias creativas. El proceso de cambio indica claramente el camino que la ciudad ha decidido tomar, haciendo de la industria basada en el conocimiento y la creatividad la piedra angular de su desarrollo.

Como ciudad miembro de la Red de Ciudades Creativas, el Ayuntamiento de Katowice ha emprendido diferentes acciones, como apoyar a jóvenes talentos, ofrecer soporte económico a proyectos musicales procedentes de la sociedad civil, organizar conciertos para la población residente, promover proyectos artísticos innovadores y ofrecer educación musical para grupos de edades diferentes.

El Centro de Cultura Krystyna Bochenek - City of Gardens del Ayuntamiento de Katowice gestiona el proyecto Ciudad Creativa de la Música de la UNESCO. El objetivo de esta institución es poner en valor las actividades artísticas y

educativas desarrolladas hasta la fecha en el ámbito de la cultura musical en su sentido más amplio, con el fin de conseguir de manera más efectiva objetivos sociales, como aumentar la cohesión social y luchar contra la exclusión, en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la ONU. Algunos ejemplos de buenas prácticas realizadas por esta institución son, entre otros, los siguientes:

Musicódromo (*Music Hub*)

Este proyecto tiene como principal objetivo apoyar al sector musical de Katowice en sus diferentes niveles: desde artistas locales (a través del proyecto "El Barrio Suena Bien") a proyectos relacionados con la música en general (*Muzykogranty*), a encuentros de la industria musical y talleres de perfeccionamiento profesional (Radar Musical de Katowice).

Aparte de apoyar al sector, el Musicódromo ofrece un espacio multifuncional para la creación musical, dirigido a un amplio grupo de entidades que representan las diferentes ramas de la industria creativa musical, centrándose especialmente en el colectivo de músicos profesionales y amateurs. El espacio dispone de estudios profesionales de grabación y postproducción (en el interior del recinto, y una unidad móvil completa), salas de ensayo (con equipos de música y sonido y amplificadores), zonas de almacenaje de los equipos e instrumentos, estudios de edición y postproducción, además de espacios para la realización de talleres.



© Radosław Kaźmierczak

El Musicódromo es la respuesta a la creciente demanda de un mercado musical emergente y ofrece a las y los artistas locales la oportunidad de desarrollar sus aptitudes en un entorno totalmente profesional. En definitiva, esta iniciativa proporciona un conjunto rico y muy completo de herramientas para crear, difundir y popularizar la música, a la vez que promueve el desarrollo de la economía local.

La incubadora musical de Katowice se ubica en dos de las plantas de la sede del Centro de Cultura City of Gardens e incluye salas de ensayo, espacios para la organización de talleres y estudios de grabación (con la posibilidad de grabar en la sala de conciertos), así como un estudio de grabación móvil que puede utilizarse tanto en las instalaciones como fuera de las mismas.

El mismo espacio lo utiliza también un grupo de personas aficionadas a la cultura hip-hop que se reúnen regularmente como parte del proyecto *Rapsztaty*, alternando talleres y encuentros de la Asociación silesiana de Freestyle (Śląska Liga Wolnostylowa) en los que las y los participantes pueden perfeccionar su capacidad de improvisación rapera. Las reuniones temáticas tratan sobre diferentes aspectos, como la improvisación, letras y rimas, técnicas de perfeccionamiento, el ritmo, los videos musicales, las redes sociales y la gestión empresarial. En los talleres del *Rapsztaty* suelen participar artistas famosos y de reconocido prestigio.

Como parte de la programación del Musicódromo, se celebra mensualmente un encuentro de la industria musical bajo el nombre de Radar Musical de Katowice (*Katowicki Radar Muzyczny*) durante el cual los representantes de la comunidad musical de Katowice tienen la oportunidad de participar en conferencias, talleres y reuniones con representantes del sector nacionales e internacionales,

especialistas en relaciones públicas, publicidad y derechos de autor y otros derechos afines. Se trata, también, de una plataforma de debate para todas y todos los agentes responsables de construir conjuntamente el espacio dedicado a la música del municipio y de toda la región. Además, se celebran ciclos de conferencias y talleres abiertos al público en general (*Katowicki Radar Muzyczny-Rozmowy*) y debates moderados por la Academia de Gestores Musicales (*Akademia Menedżerów Muzycznych*) en los que participan artistas, productores musicales, promotores, periodistas, compositores, entrenadores de voz, letristas, organizadores de festivales y eventos relacionados con la industria musical y profesores universitarios nacionales e internacionales. Dichos ciclos van dirigidos a los representantes de la comunidad musical de la región y a todas aquellas personas interesadas en el desarrollo del sector en Katowice, siendo la educación su principal objetivo.

“El Barrio Suena Bien” (*Dzielnica Brzmi Dobrze*) - formación de grupos musicales

“El Barrio Suena Bien” es una iniciativa dirigida a los grupos musicales emergentes de Katowice, basada en el acompañamiento artístico de talentos musicales jóvenes arraigados en la ciudad, que se identifican con ella y que representan a los diferentes barrios. El proyecto se inició en el 2016 como parte del Musicódromo (la incubadora musical de Katowice) y pretende impulsar las carreras musicales de bandas jóvenes que, a pesar de su enorme potencial, se enfrentan a muchas dificultades que les impiden estar presentes en la escena musical de Katowice (y no solo de esta ciudad). Se trata, pues, de identificar dichas dificultades y ayudar a resolverlas a través de una



© Eric Van Nieuwland

formación completa, que incluye saber captar y mantener la atención del público.

Cada año se selecciona mediante un concurso a los grupos participantes (grupos de un máximo de 5 integrantes), quienes reciben el patrocinio del Ayuntamiento de Katowice como Ciudad Creativa de la Música de la UNESCO y dos años de apoyo del Centro de Cultura City of Gardens que pone a disposición del proyecto infinidad de recursos motivadores, como talleres, conciertos, estudios de grabación, sesiones audiovisuales, videos musicales, etc. Todo ello con el fin de promover el desarrollo de una carrera musical cuyo alcance se extienda desde los distintos barrios de la ciudad a todo el país y, en última instancia, a escala mundial.

Durante la preselección, de entre todas las solicitudes (aproximadamente unas 50-60 cada año), se eligen 20-30 grupos que posteriormente se presentarán a una audición ante un jurado en el auditorio del City of Gardens de Katowice. En los últimos cuatro años, se han recibido más de 200 solicitudes de las cuales, tras la preselección, unas 100 han sido aceptadas y han pasado a la posterior fase de audiciones.

Hasta el momento, el Ayuntamiento de Katowice ha patrocinado a más de 20 grupos, se han grabado 10 CDs, la mayoría de los cuales se enviarán al taller de impresión. Las portadas de los álbumes han sido diseñadas por alumnado de la escuela de diseño especializado en identidad visual, en colaboración con Facultad de Bellas Artes. También se han realizado nueve sesiones de video en 360 grados filmados en los barrios de procedencia de cada uno de los grupos, así como cinco videos musicales y está previsto terminar en breve la producción de cinco más.

Los grupos musicales tienen la oportunidad de participar en talleres de música que versan sobre aspectos muy variados, como aptitudes vocales (4 ediciones), producción musical (Ableton), mezcla y masterización, relaciones públicas e imagen de grupo (en colaboración con Kayax). También se han organizado talleres de percusión y clases magistrales de guitarra.

Además, los grupos participantes enriquecen la oferta musical de la ciudad y de otras localidades, con su participación en los diferentes eventos organizados en salas de conciertos y al aire libre. En cuatro años, "El Barrio Suena Bien" ha celebrado más de 200 conciertos y participado en diferentes proyectos de co-creación. Por otra parte, durante el tiempo que dura el programa, los participantes tienen libre acceso a una sala de ensayo totalmente equipada con amplificadores, instrumentos y sistema de sonido, ubicada en el Centro de Cultura City of Gardens que, además, cuenta con su propio estudio de grabación.

Participación en el programa URBACT - Implementación del proyecto "On Stage. Escuelas de Música para el cambio social"

URBACT es el Programa de Cooperación Territorial Europea para la Promoción del Desarrollo Urbano Sostenible que subraya el papel clave que desempeñan las ciudades ante los cambios sociales cada vez más complejos. La participación en el programa implica trabajar conjuntamente con otras ciudades europeas que comparten las mismas preocupaciones sobre diferentes temas relacionados con el desarrollo urbano y buscar soluciones efectivas y sostenibles que combinen las dimensiones social, económica y medioambiental. Dentro

de este programa, el proyecto "On Stage. Escuelas de música para el Cambio Social" fomenta la cohesión social a través de la educación musical. Además de Katowice, integran esta red de intercambio y adaptación de buenas prácticas los municipios de L'Hospitalet (España) -líder del proyecto y transmisor de "buenas prácticas", Valongo (Portugal), Adelfia (Italia), Aarhus (Dinamarca), Brno (República Checa) y Grygny (Francia).

El trabajo de Katowice consiste en adaptar una buena práctica del municipio líder de la red a las circunstancias específicas locales, identificando los problemas que afronta la comunidad y buscando soluciones a través de la educación musical. Trabajar la esencia del proyecto supone una considerable inversión económica por parte de los ayuntamientos para poder llevar a la práctica las ideas desarrolladas. Participar en el programa URBACT constituye, además, una oportunidad real para elaborar un documento estratégico que contribuya a aumentar el nivel de la educación musical en el municipio.

El concepto de las bandas de música tradicionales y la herencia musical local han sido la clave de las estrategias de desarrollo y adaptación del programa al contexto específico de Katowice, donde el Centro de Cultura City of Gardens ha puesto en práctica la iniciativa *Kultura Dęta* (Cultura popular). Se trata de un proyecto de varios años construido en torno al concepto de las bandas musicales en los contextos artístico, cultural, social y educativo.

La banda de música que se toma como modelo ideal es la que tiene sus orígenes en la comunidad local y sirve a

ésta en su día a día, representándola también fuera de su territorio. Es como una comunidad en miniatura: en la banda se desarrollan relaciones intergeneracionales, se tejen relaciones interpersonales positivas y se transmiten unos valores y conocimientos que son esenciales para las pequeñas comunidades. La banda facilita la comunicación dentro de la comunidad y prepara a sus futuros líderes. La aportación de la educación musical a la cultura y la forma en que la música facilita la adquisición de conocimientos en otros campos, como por ejemplo las matemáticas, son otros aspectos importantes a tener en cuenta en este contexto.

Aparte de su valor educativo, la implementación de la buena práctica URBACT, cuyo resultado final es la formación de bandas musicales infantiles en las escuelas municipales de primaria, también contribuye a evitar la exclusión social a través de una mayor cohesión de las comunidades locales.

Para finalizar, resaltar que la transformación dinámica de la ciudad, principalmente en torno a la cultura, exige la implicación del sector empresarial y de toda la comunidad local. Katowice trabaja para mejorar sus políticas para atraer inversores y promover, a la vez, la implicación ciudadana en los asuntos públicos, la participación en el marco de los presupuestos participativos y la activación del floreciente sector de las ONG. Son nuevos retos que abren nuevas oportunidades para el municipio y toda su ciudadanía. ●

© Radoslaw Kaźmierczak



Escuela Libre de Artes “Arena de Cultura”. Accesibilidad, protagonismo ciudadano y formación

Bárbara Bof

Directora de Promoción de Derechos Culturales, Ayuntamiento de Belo Horizonte

La política de formación artística y cultural del Ayuntamiento de Belo Horizonte se ha reforzado gracias al trabajo, desde hace más de 20 años, de la Escuela Libre de Artes “Arena de Cultura”.

Reconocida como un proyecto estratégico del Ayuntamiento de Belo Horizonte (PBH), la Escuela Libre de Artes “Arena de Cultura” (ELA-Arena), vinculada a la Dirección de Promoción de Derechos Culturales, la Fundación Municipal de Cultura y la Secretaría Municipal de Cultura, ofrece formación artística y cultural gratuita en todas las regiones de la ciudad, teniendo como objetivos prioritarios su democratización y acceso universal.

La ELA-Arena tiene como proyectos estructurales: “Arena de Cultura” e “Integrarte”, los cuales abordan diferentes disciplinas, como las artes visuales, teatro, circo, danza, diseño popular, música y patrimonio cultural, a través de cursos, talleres, encuentros y espacios de experimentación, además de espectáculos, foros de debate y actividades de difusión.

Actualmente, los cursos y talleres brindan servicio a la población en 22 centros culturales distribuidos en las nueve regiones administrativas de Belo Horizonte. Cada año, la oferta de 4000 plazas facilita el acceso de las y los ciudadanos a formación artística de calidad. A través del Núcleo Pedagógico y de reuniones semanales, la Escuela pretende mejorar la metodología artístico-pedagógica basada en la participación, teniendo en cuenta la gran diversidad de alumnado y sus aportaciones al aprendizaje, así como la contribución de las artes y la cultura al desarrollo de las personas.

Esta política pública tiene como objetivo garantizar el derecho a la formación artística y cultural a toda la ciudadanía, a través de un enfoque propio construido a partir de un proceso dialógico con la ciudad y desde una actualización metodológica y organizativa permanente para

adaptarse a las necesidades específicas de cada uno de los barrios de Belo Horizonte.

El diálogo y la participación social, así como las acciones intersectoriales y la implicación de un público intergeneracional, son los rasgos más destacables del proyecto Arena de Cultura, desde su implementación en 1998 hasta la creación de la ELA-Arena en el 2014. Así, esta política de educación artística y cultural que ha logrado expandirse y consolidarse, se fundamenta en unos principios que han permanecido invariables durante más de dos décadas.

Los foros de debate como base de diálogo y de participación

Desde su puesta en marcha, el proyecto Arena de Cultura pretende sentar las bases de una política descentralizada en materia de educación, promoción y creación artística y cultural, fruto de la colaboración entre la administración pública y la ciudadanía de Belo Horizonte.

En el momento de su implementación, en la década de los 90, se imponía la práctica de los grupos de debate horizontales entre los diferentes agentes sociales, con la creación de los “Foros Regionales”, responsables de generar el diálogo y promover la participación ciudadana. Estos espacios de debate público han ido evolucionando, pero siguen constituyendo la base de un método de trabajo que se plantea como un ejercicio de participación democrática donde saber escuchar es esencial.

Para la Escuela, los grupos de debate reflejan las relaciones de colaboración horizontales entre todos los actores participantes y, además, la denominación de “Arena” es



Clases de danza © Ricardo Laf

también una metáfora para designar este espacio abierto donde caben la diversidad de pensamiento, la confrontación de ideas y la construcción del bien común a partir de las diferencias.

A este carácter colaborativo se suma la capacidad de Arena de Cultura y de su comunidad de adaptarse a los cambios, principalmente presupuestarios, que interfieren en la agenda pública y en todas sus instancias. Pese a las adversidades, la ELA-Arena resiste, manteniendo sus principios y propuestas metodológicas basadas en un proceso que reafirma la garantía de los derechos culturales.

Más allá del funcionamiento diario de la Escuela y como una forma de abrirse a la ciudadanía, se organizan regularmente seminarios, foros y reuniones abiertas al público en general. Por otra parte, la ELA-Arena también se ha ido construyendo en otros foros de participación popular como el Consejo Municipal de Política Cultural de Belo Horizonte (COMUC) y las Conferencias Municipales de Cultura.

Acción Intersectorial

El proyecto Integrarte se configura como una acción intersectorial de gran trascendencia y redimensiona las perspectivas de la Escuela gracias al carácter transversal de la iniciativa que reúne a las siete disciplinas artísticas en torno a un objetivo común: establecer relaciones entre los modos de hacer y pensar en los campos artístico y educativo a través de la capacitación del profesorado vinculado a la Secretaría Municipal de Educación (SMED).

Iniciado en el año 2016, el proyecto Integrarte promueve cursos de formación artística y cultural dirigidos al profesorado de las escuelas públicas municipales, con el fin de reforzar las acciones pedagógicas que se desarrollan diariamente con el alumnado. Anualmente participan de manera directa en el programa 250 educadores/as e indirectamente más de 10.000 estudiantes de la red pública municipal.

La iniciativa Integrarte acerca al cuerpo docente de la Escuela Libre de Artes a la realidad de las y los profesores de las escuelas públicas y a los retos que se presentan a diario en las aulas. Desde la perspectiva metodológica, el programa pretende provocar reflexiones y generar conocimiento en los



Clases de guitarra © LAVA

campos artístico y cultural, relacionándolos con diferentes contextos educativos, capacitando y reconociendo, a la vez, el rol multiplicador del profesorado del sistema educativo público.

Integrarte ofrece a las y los participantes elementos artísticos, culturales y pedagógicos, y se estructura en ocho módulos integrados y transversales relacionados con las siete disciplinas artísticas que se trabajan en la ELA-Arena. Los contenidos teóricos y prácticos se desarrollan a lo largo de todo el curso, con una carga lectiva de 180 horas destinadas a la elaboración y/o ejecución de proyectos individuales o de creación colectiva. Diseñados bajo la supervisión del profesorado del curso, los proyectos deben estar relacionados con los contextos escolares de las y los participantes, con miras a involucrar a toda la comunidad escolar.

El proyecto Integrarte y las acciones fruto de la colaboración entre las Secretarías de Cultura y Educación culminaron con la firma de un programa conjunto en julio del 2019 que, además de asegurar la continuidad del proyecto, establece otras cuatro políticas estratégicas relacionadas con las áreas de literatura, audiovisuales, organización de eventos y patrimonio cultural.

Intercambio de experiencias

La Escuela pretende promocionar el acceso de toda la población de Belo Horizonte a los bienes, productos y servicios culturales. Se dirige a un público amplio, de edades muy variadas, con intereses y circunstancias diversas, así como experiencias muy diferentes en el terreno artístico. Este enfoque inclusivo facilita el encuentro intergeneracional, y, en consecuencia, el intercambio y la puesta en valor de saberes.

En este sentido, las "Ferias de Juegos y Juguetes", vinculadas al área artística de Patrimonio Cultural, movilizan a público de todas las edades. La gran demanda de estas actividades en todos los centros culturales, así como en el Centro de Recuperación de la Cultura Popular y Tradicional Laguna de Nado (CRCP), confirman la importancia de las acciones centradas en la cultura infantil, que cuentan también con la participación de personas adultas y mayores.



Diseño popular, muestra ELA-Arena 2019 © LAVA



Artes visuales

El proceso de democratización del acceso a la cultura supone, asimismo, llegar a las capas de población social y económicamente más vulnerables o privadas del ejercicio de sus derechos culturales debido a unas condiciones históricamente adversas. Reconociendo las diferencias individuales y luchando contra el individualismo, las prácticas artístico-pedagógicas que se llevan a cabo en la Escuela Libre de Artes-Arena de Cultura incitan a valorar las diferencias como recurso fundamental para promover la subjetividad, pero sin perder de vista la dimensión cooperativa.

Logros y avances

La ampliación, en el 2018, del presupuesto de la ELA-Arena y su mantenimiento para los años 2019 y 2020 ha hecho posible retomar la inversión existente en el 2014, antes del recorte presupuestario. Se ha incrementado la oferta de actividades descentralizadas con la realización de nuevas acciones en los Centros Culturales y los Centros de Recuperación de la Cultura Popular (CRCP) y también en la región central. Es importante señalar que la Escuela, por estar descentralizada y estrechamente relacionada con la red de unidades culturales municipales, no solo está presente en todas las regiones del territorio, sino que forma parte de las mismas.

Durante el 2019, la Escuela Libre de Artes-Arena de Cultura ha materializado avances importantes relacionados con su historia y memoria y ha emprendido acciones para la incorporación de dos nuevas áreas artísticas y programas de capacitación, atendiendo a las demandas de la ciudadanía identificadas a través de las instancias de participación.

El Programa Político-Artístico-Pedagógico de la ELA-Arena, que se publicará durante este año 2020, recoge las directrices, el contexto histórico, la estructura organizativa y el plan metodológico de la Escuela. Además, está en fase de producción un documental que abordará los 20 años de trayectoria del Proyecto Arena de Cultura, para hacer difusión de los objetivos, retos y avances de la Escuela a través de una colección de imágenes, entrevistas, testimonios, documentos y diferentes registros efectuados durante estas dos décadas.

La creación de la Biblioteca de la Escuela Libre de Artes (BELA) se incluye dentro de las acciones que se enmarcan en el campo de la literatura. La BELA dispondrá de una colección bibliográfica especializada en diversas disciplinas artísticas. Otra demanda importante planteada por la ciudadanía de Belo Horizonte es la realización de acciones continuadas en el ámbito de la comunicación audiovisual. En este sentido, en el 2019, la Escuela comenzó a dar los primeros pasos hacia la implementación del Núcleo de Producción Digital (NPD).

Este Núcleo ofrece talleres de capacitación y sensibilización audiovisual sobre análisis y crítica cinematográficos, elaboración de guiones, fotografía, formación de actores y actrices de cine, posproducción, edición, etc. Los talleres se realizan en colaboración con la ELA-Arena, dando un paso importante hacia la formación en el campo audiovisual en todo el municipio.

El alumnado de los ciclos formativos impartidos por la Escuela en las siete áreas de actuación, ha expresado la necesidad de relacionar sus aprendizajes con el mercado cultural. Esta demanda, reiterada en el Seminario de Formación en Foco del 2018, dio sus frutos en el 2019 con la celebración de talleres para introducir al público interesado y a los grupos artísticos y culturales en el mundo de la gestión y producción culturales y otros aspectos que tienen lugar entre bastidores como la escenografía, vestuario, sonido, técnicas expositivas, curaduría artística, iluminación y técnicas de imagen y sonido. Para la realización de estos talleres se ha comprado material y equipos que serán utilizados en las nueve regiones municipales.

La ELA-Arena afianza, con sus acciones, la cultura como un bien público y un derecho sin restricciones, y defiende que en la confluencia entre educación y cultura, ambos ámbitos adquieren un significado más profundo. Propiciar las condiciones necesarias para lograr un amplio acceso a la formación artística, descentralizar las acciones y las formas de pensar y actuar en el mundo, reconocer el derecho a la existencia de la diversidad y poner en valor las expresiones simbólicas y de identidad, son los principios que alimentan y acompañan la actividad diaria de la Escuela Libre de Artes-Arena de Cultura desde hace más de 20 años. ●

Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE)
C/Avinyó 15, 4ª planta
E-08002 Barcelona

Coordinación:

Jordi Pascual y Jordi Baltà,
Comisión de Cultura de Ciudades y Gobiernos Locales Unidos
Marina Canals y M^a Ángeles Cabeza, Secretariado de la AICE

Traducciones:

Isabel Roqueta

Revisión de estilo y correcciones:

M^aÁngeles Cabeza,
Secretariado de la AICE

© de la edición:

AICE

© de las entrevistas y artículos:

Los autores

© de las fotografías:

Especificado en cada imagen

Fotografía de portada:
Ayuntamiento de Katowice

Fotografía del interior de portada y contraportada:
Ayuntamiento de Gunsan

Maquetació:

Cristina Vidal, Dirección de Servicios Editoriales, Ayuntamiento de Barcelona

Fecha de publicación:

Junio 2020

Depósito legal:

B-22.333-2013

ISSN:

2013-3634



Reconocimiento - NoComercial - SinDerivados

International Association of
Educating Cities
Association Internationale des
Villes Éducatrices
Asociación Internacional de
Ciudades Educadoras



www.edcities.org

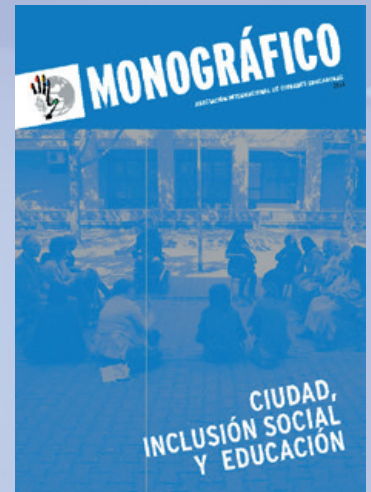


**Ajuntament
de Barcelona**

Colección de monográficos



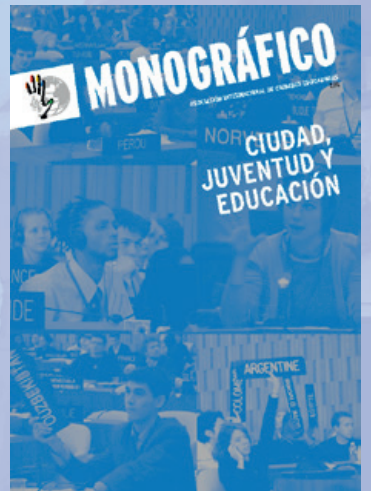
Ciudad, Convivencia y Educación
Nº6, 2017



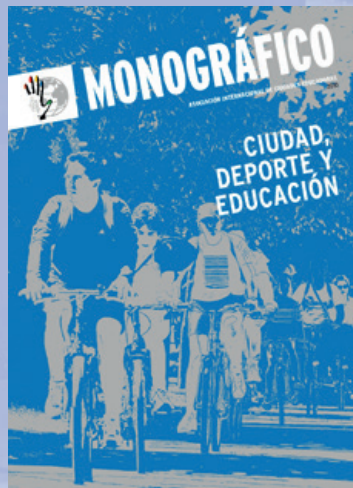
Ciudad, Inclusión Social y Educación
Nº5, 2014



Ciudad, Medio Ambiente y Educación
Nº4, 2012



Ciudad, Juventud y Educación
Nº3, 2011



Ciudad, Deporte y Educación
Nº2, 2010



Ciudad, Urbanismo y Educación
Nº1, 2009

International Association of
Educating Cities
Association internationale des
Villes Educatrices
Asociación Internacional de
Ciudades Educadoras



“Una ciudad nunca será sostenible sin que su dimensión cultural sea explícita y operativa. Es urgente transformar la cultura en una dimensión clave de las políticas urbanas, protegiendo el patrimonio, apoyando la creatividad, promoviendo la diversidad y garantizando que el conocimiento sea accesible a todas las personas.”

Catarina Vaz Pinto,
Concejala de cultura del Ayuntamiento de Lisboa