



Ehquidad: La Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social

ISSN: 2386-4915

director@ehquidad.org

Asociación Internacional de Ciencias Sociales y Trabajo Social

España

Astudillo Pombo, Marisé; Revilla Carrasco, Alfonso; Llevot Calvet, Núria; Bernad Caveró, Olga; Coffi Hounnouvi, Christian; Castells, Àlvar; Seck, Papalaye
África Joven: arte y diáspora. Una experiencia en la Universidad de Lleida
Ehquidad: La Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social, núm. 19, 2023, Enero-Junio, pp. 65-102
Asociación Internacional de Ciencias Sociales y Trabajo Social
España

DOI: <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2023.0003>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=672174317003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

[redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



África Joven: arte y diáspora. Una experiencia en la Universidad de Lleida

Young Africa: art and diaspora. An experience at the University of Lleida

Marisé Astudillo Pombo (1), Alfonso Revilla Carrasco (2), Núria Llevot Calvet (1), Olga Bernad Caveró (1), Christian Coffi Hounnouvi (3), Àlvar Calvet Castells y Papalaye Seck

- (1) Universidad de Lleida
(2) Universidad de Zaragoza
(3) Universidad de Nantes

Resumen: Este artículo es fruto de una experiencia interuniversitaria, internacional y transdisciplinar, llevada a cabo el curso 2021-2022 en la Universidad de Lleida con la colaboración de la Universidad de Zaragoza, en la que participaron también otros colectivos e instituciones, sobre África Joven: arte y diáspora. En ella se llevaron a cabo dos Seminarios, un Seminario teórico-práctico con alumnado del Grado de Educación Social sobre el objeto artístico negroafricano como referencia del pluralismo cultural, y un Seminario Internacional con tres ponencias sobre arte, resiliencia y rehumanización donde se trató de la música, el baile y la oralidad como terapia resiliente en las tradiciones africanas y afrodiaspóricas; además, una iniciativa sobre el Top Manta, que es la marca del proyecto comercial del Sindicato Mantero y, por último, una propuesta práctica para intervenir desde el contexto artístico en colectivos en riesgo, es decir, se realizaron tres propuestas combinadas con una exposición sobre Máscaras negroafricanas titulada “Aprender a ver lo invisible”.

Palabras clave: Interculturalidad, Juventud, Seminario, Educación, Artes Visuales.

Abstract: This article is the result of an inter-university, international and transdisciplinary experience carried out at the University of Lleida with the collaboration of the University of Zaragoza in the academic year 2021-2022, in which other groups and institutions also participated, on Young Africa: art and diaspora. Two seminars were held, a theoretical-practical one with students of the Degree in Social Education on the black-African artistic object as a reference of cultural pluralism and another international seminar with three papers on Art, resilience and rehumanisation, which dealt with music, dance and orality as a resilient therapy in African and Afrodiasporic traditions; an initiative on Top Manta, which is the brand of the commercial project of the Sindicato Mantero and, finally, a practical proposal to intervene from the artistic context in groups at risk, i.e. three proposals combined with an exhibition on Black African masks entitled "Learning to see the invisible".

Keywords: Interculturality, Youth, Seminar, Education, Visual Arts.

Recibido: 05/10/2022 Revisado: 06/12/2022 Aceptado: 07/12/2022 Publicado: 15/01/2023

Referencia normalizada: Astudillo Pombo, M.; Revilla Carrasco, A., Llevot Calvet, N., Bernad Caveró, O., Coffi Hounnouvi, C., Calvet Castells, A. y Seck, P. (2023). África Joven: arte y diáspora. Una experiencia en la Universidad de Lleida. *Ehquidad. International Welfare Policies and Social Work Journal*, 19, 65-102. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2023.0003>

Correspondencia: Olga Bernad Caveró. Universidad de Lleida. Correo electrónico: obernadca@gmail.com

“El negroafricano considera que todos los seres y cosas dotados de vida poseen un espíritu que los anima: cuando se mueren, su espíritu vaga libremente y, según sea el comportamiento de los vivientes respecto a él, puede actuar de una manera positiva o negativa” (Revilla et al., 2015, p.76).

1. A MODO DE INTRODUCCIÓN

Es fácil ver por qué cualquier discusión sobre la juventud en África termina inevitablemente siendo una sesión de reflexión, evaluación y predicción de los beneficios económicos que trae aparejada ésta junto a su productividad y su contribución al bienestar de la sociedad. La razón es simple: todos los países del continente africano están lidiando con una alta proporción de jóvenes con relación a la población total adulta, lo que se llama en inglés un *youth bulge*, y nadie quiere tener a millones de jóvenes en su país sin trabajo o algún tipo de ocupación útil.

Un análisis rápido del modelo de desarrollo de África, la Agenda 2063 (disponible en <https://au.int/en/agenda2063/overview>), nos da una valiosa información para comprender cómo se entiende el lugar de los jóvenes en el continente en el ámbito del diseño de políticas. En el documento se menciona 24 veces la palabra “juventud”, y en un poco más de la mitad va acompañada de los vocablos “potencial”, “empoderamiento”, “liderazgo transformador” e “innovación”.

Todo puede parecer un diagnóstico correcto de la situación de los jóvenes en África, pero el subtexto de impotencia o demora entre los jóvenes prevalece en la forma de enfocar este documento de política pública preparado por la Unión Africana. Esto da crédito a las preocupaciones sobre una brecha generacional en la esfera política; la inquietud ampliamente documentada sobre los viejos líderes de África dirigiendo países donde la mayoría de la población es joven, aparentemente promoviendo una desconexión entre las políticas gubernamentales y las aspiraciones de la juventud (Shiundu, 2017).

Las políticas no pueden ser ciegas a las cuestiones de género o edad, pero al mismo tiempo, no pueden poner a los jóvenes dentro de una categoría o caja donde se les dan todas las respuestas y tienen que ser guiados. Las políticas deben ser inclusivas, especialmente para los jóvenes y las mujeres, contrariamente a las políticas limitantes o exclusivas hacia un grupo. Además, porque en el momento en que una persona define a otra como “joven” puede haber una carga implícita de inexperiencia que viene aparejada a esta palabra y, por lo tanto, de falta de confianza. La otra visión es que, en África, esa carga de inexperiencia conlleva que los jóvenes permanezcan fuera de cualquier contribución significativa al progreso social, cultural y económico de sus países (Shiundu, 2017).

La ONU calcula que en el año 2030 habrá 1.300 millones de jóvenes de entre 15 y 24 años. Y el continente africano concentra los 10 primeros países del mundo con una mayor proporción de jóvenes. Entre estos, Níger es el país más joven, con casi el 50% de la población menor de 15 años.

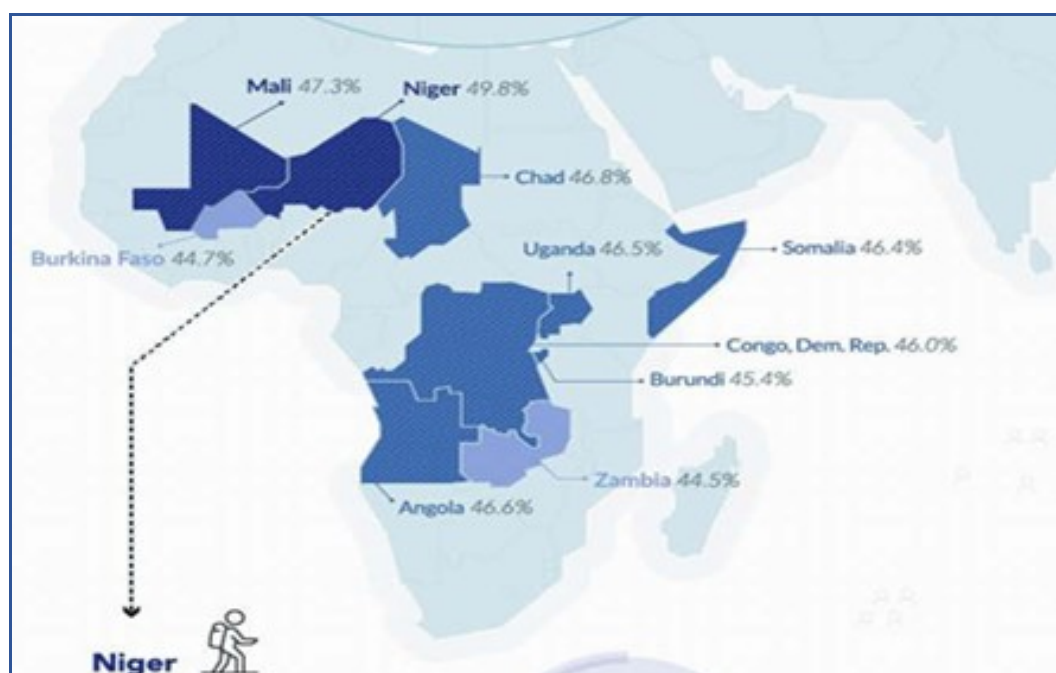


Figura 1. Los 10 países del mundo con mayor porcentaje de población juvenil.
Fuente: <https://visualcapitalist.com/worlds-youngest-and-oldest-countries/>

El hecho de que para 2025 una de cada cuatro personas en el mundo tendrá menos de 25 años comporta un importante reto para los líderes de los países que conforman África: la construcción de un continente con programas sólidos y sostenibles.

El relato único de que los jóvenes en África son personas con energía, talento, campeones de la innovación y la iniciativa empresarial –personas que necesitan ser guiadas de una u otra manera, a quienes debe dárseles recursos para hacer proyectos y mantenerlos ocupados– lleva a que se perpetúe esta narrativa juvenil y a una terrible confusión en el ámbito de las políticas sobre qué es la juventud (Shiundu, 2017). Para la mayoría de los países, cualquier persona menor de 18 años es un niño y los niños no tienen ideas propias ni sabiduría. De hecho, en la mayoría de los países la definición de desempleo juvenil se determina por la definición global de juventud como las personas de entre 15 y 24 años, la definición elegida por las Naciones Unidas para asegurar la “consistencia estadística”. Pero en algunos países como Kenia, que usa esta definición para medir el desempleo, el problema es que la definición de juventud se refiere a las personas jóvenes de entre 15 y 35 años, como en la Carta Africana de la Juventud.

En líneas generales, la clasificación es útil porque da sentido a tener políticas focalizadas en los jóvenes, esencialmente centradas en las personas que han completado o dejado la educación formal pero no han obtenido todavía su primer trabajo. El trabajo juvenil como panacea para la paz indica que el continente africano tiene miedo a una generación que está emergiendo. Aborda los desafíos actuales y expone los fallos en las políticas y los liderazgos inadecuados, pero sin cargar contra ellos, de una manera cordial, que hace que sea un magnífico punto de partida para que los políticos piensen sobre sus políticas de una manera más clara y sostenible.

Por otra parte, desde la década de los 90, España empieza a convertirse en un país receptor de personas inmigrantes procedentes de diversas partes del mundo, especialmente de África, y que escogen como destino o tierra de paso. Según los datos del INE, en 2015, por ejemplo, y como subrayan Domingo y Bernad (2016), uno de cada cinco inmigrantes –el 22,1%– tenía su origen en África, destacando Marruecos como principal foco emisor con casi 775 mil personas. Procedentes de Senegal había 62 mil personas en aquel momento y de Nigeria 44 mil.

En el siguiente gráfico se puede observar la evolución de la inmigración en España, entre los años 2003 y 2021. Se observa un rápido crecimiento a principios del siglo XXI; entre los años 2009 y 2015 se aprecia un proceso de estancamiento con un ligero descenso como consecuencia de la crisis económica de 2008; y a partir de 2016 sigue un proceso de crecimiento hasta la actualidad.

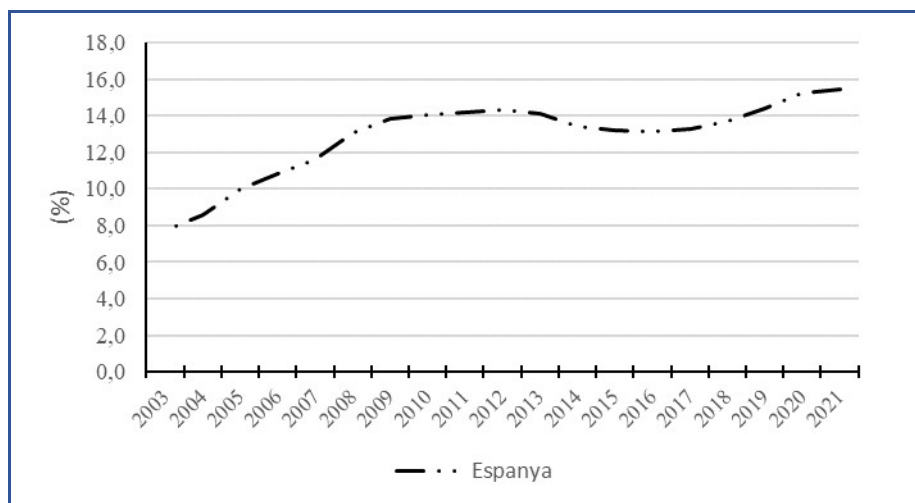


Figura 2. Evolución de la emigración extranjera en España.
Fuente: Elaboración propia.

La escuela, reflejo de la sociedad, no ha permanecido ajena a esta realidad y ha acogido a lo largo de estos años alumnado procedente de otras culturas y lugares. Como señalan Domingo y Bernad (2019, p. 216), “La persona que emigra, generalmente, lo hace en edad productiva y, muchas veces, con una realidad familiar que la sigue”. Y la escuela sigue enfrentándose hoy en día a dar respuesta a las necesidades y retos de una sociedad culturalmente diversa y plural (Andrés-Cabello, 2020; Garreta, 2011). Muchos centros educativos no han permanecido al margen y han encarado estas nuevas realidades en que se han visto inmersas, ideando nuevos proyectos y formas de hacer, cambiando la organización y distribución de espacios, alumnos y tiempos y elaborando currículums más inclusivos y abiertos a su contexto social y cultural (González et al., 2020; Llevot y Bernad, 2020; Llevot et al., 2016). Sin duda, se puede considerar la escuela como un espacio de encuentro multicultural pero la interculturalidad, la inclusión, la integración, la convivencia, la alteridad y el respeto a las diferencias, son algunos de los retos pendientes para muchos centros educativos (Andrés-Cabello y Giró, 2020).

Por su parte, las Facultades de Educación tampoco pueden permanecer ajenas a esta realidad. Como señalan Garreta et al. (2022) y Llevot y Bernad (2020), uno de los retos pendientes es la formación inicial y permanente del profesorado y de otros profesionales del ámbito social, contemplando de forma transversal, y también en materias específicas, la diversidad cultural y religiosa en el seno de una escuela abierta, intercultural e inclusiva. Una de estas acciones son los Seminarios interuniversitarios que se realizan de forma periódica entre las universidades de Lleida y Zaragoza bajo el denominador común de arte africano y educación, con el objetivo de tejer la experiencia interuniversitaria, internacional y transdisciplinar y abrir la mirada de los estudiantes universitarios de los grados de educación a otros contextos.

Una vez hecha esta pequeña introducción, a continuación, se describirá el Seminario universitario “África joven: arte y diáspora”, que se realizó el curso 2021-2022 en la Universidad de Lleida, con la colaboración de la Universidad de Zaragoza y diferentes entidades. Estos Seminarios se programan anualmente y adoptan el mismo formato: primero se proyecta un Seminario teórico-práctico que se realiza en una de las asignaturas y luego tiene lugar un Seminario Internacional abierto a la comunidad universitaria y al público en general. Mediante esta acción se profundizan diferentes aspectos y, a menudo, fruto del Seminario teórico-práctico, el alumnado participante expone sus trabajos y vivencias. Este curso, se trabajó de manera transversal en las asignaturas que imparten las profesoras Marisé Astudillo y Núria Llevot en los grados de educación infantil y primaria y educación social. Especialmente se abordaron diferentes tópicos relacionados con el arte africano y la interculturalidad a través de un Seminario teórico-práctico realizado en la asignatura “Bases conceptuales y contextuales de la educación”, y un Seminario Internacional, abierto a la comunidad universitaria, que consistía en tres propuestas combinadas con una exposición sobre máscaras negroafricanas titulada “Aprender a ver lo invisible”. En concreto, a partir de una ponencia, “Arte, resiliencia y rehumanización”, los estudiantes vieron cómo el arte, en particular la música y la danza, es el sustrato resiliente de las tradiciones afrodiaspóricas y

enlazan con las tradiciones africanas. También se expuso un tema candente actualmente como es el top manta y una iniciativa sobre este tópico que es la marca de un proyecto comercial del sindicato mantero. Finalmente, se trabajó una propuesta práctica para intervenir desde el contexto artístico en colectivos en riesgo. Por otra parte, todas estas propuestas se recogieron en las clases impartidas por las profesoras Marisé Astudillo y Núria Llevot, y también en las de otros docentes, y se siguió reflexionando, profundizando y enlazando con los contenidos abordados en las respectivas asignaturas.

Para la elaboración de este artículo se ha optado por una metodología esencialmente cualitativa. Con el objeto de profundizar sobre los contenidos de esta propuesta, se enlazan las explicaciones de los tópicos abordados con reflexiones y comentarios de los ponentes y otras personas expertas en la materia, que se entrevistaron con tal fin, y con los resultados de las valoraciones efectuadas por el alumnado. Así, en este artículo se aborda de manera reflexiva y secuencial, los temas discutidos en el Seminario teórico-práctico y en el Seminario Internacional.

Además de incluir las valoraciones cuantitativas y cualitativas del alumnado, se hicieron entrevistas por videoconferencia a los ponentes sobre los contenidos de su intervención, siendo grabadas, transcritas y analizadas después. También se utilizaron para la redacción del artículo, los textos escritos de las ponencias y las narraciones orales hechas durante el Seminario, grabadas y transcritas posteriormente. Por otra parte, nos pareció necesario abordar de manera situada la iniciativa sobre el top manta y teniendo en cuenta que era una actividad más entre las realizadas por el sindicato mantero (asociación sin ánimo de lucro), se describen también otras iniciativas de interés social llevadas a cabo recientemente por dicha entidad, para ello se entrevistó también a otra persona con un papel activo dentro de la asociación. De los resultados de las entrevistas se vislumbran algunas problemáticas enraizadas en nuestras cosmovisiones y que mostramos someramente en este artículo, aunque sin ahondar en ellas. Dejamos para futuras investigaciones profundizar en estos retos.

Se ha asignado a cada persona entrevistada un acrónimo, consistente en la palabra ENTREVISTA y un número, con el objeto de diferenciar los resultados (ENTREVISTA 1, ENTREVISTA 2, ENTREVISTA 3...). Por otra parte, para salvaguardar el anonimato del alumnado participante, se les ha asignado también un acrónimo, consistente en la palabra ALUMNO o ALUMNA (según su género) y un número con el objeto de diferenciar las valoraciones.

Finalmente, teniendo presente la ética de toda investigación que se precie, además de obtener el consentimiento informado de las personas participantes, se decidió elaborar este artículo de forma participada, tanto en la revisión de los resultados de las entrevistas y de los textos escritos como en la elaboración del artículo, teniendo en cuenta que dos de los ponentes eran profesores universitarios y los otros pertenecían a otros ámbitos. Se escucha su voz en las citas extraídas de las entrevistas.

2. SEMINARIO TEÓRICO-PRÁCTICO “EL OBJETO ARTÍSTICO NEGROAFRICANO COMO REFERENCIA DEL PLURALISMO CULTURAL”

La experiencia empezó en noviembre de 2021 con una propuesta práctica, el Seminario teórico-práctico titulado “El objeto artístico negroafricano como referencia del pluralismo cultural”, a cargo del profesor Alfonso Revilla, especialista en arte africano, de la Universidad de Zaragoza y dirigido al alumnado de primer curso de Educación social.

En este Seminario se abordaron contenidos que no solamente implicaban al llamado arte africano, sino también a la responsabilidad occidental respecto a la experiencia colonial y a la apropiación moderna del mismo, puesto que la educación intercultural también tiene que ver con ello. Se combinó una parte dialógica más teórica con una parte más práctica.

Esta jornada defendía una educación en las plásticas diferenciales, planteando la necesidad de establecer un diálogo entre las diferentes propuestas artísticas, que poco a poco van formando parte de las imágenes del entorno de nuestro alumnado. El trabajo se plantea como investigación en

torno a la manera en que las artes africanas han ido entrando en el marco de referencia occidental; el modo como éstas han influido en nuestro desarrollo plástico y la manera en la que hace replantearnos nuestros conceptos artísticos y didácticos (Revilla et al., 2015). Este planteamiento abarca la educación artística con colectivos inmigrantes en riesgo de exclusión social o bien con una necesidad clara de integración.

La propuesta creativa de estas plásticas diferenciales aporta un nuevo contexto para el arte a partir de la palabra como medio de construcción de la realidad en culturas eminentemente orales (Revilla y Olivares, 2019). La escultura de las muchas Áfricas, más evidentes que en ningún otro lugar, es una forma de didáctica que no sólo es capaz de manifestar ideas o conceptos, sino que es sobre todo capaz de contenerlos.

La necesidad de diálogo que contiene toda obra artística necesita de la liberación de prejuicios para poder ser entendida y escuchada. La talla no es pasiva, una vez asociada al rito, soporta de él su estructura relacional, donde se desarrollan las partes, actúa como soporte de las interferencias. Responde a una condición dinámica que se expresa en términos de relaciones dimensionales, hacia las que no sólo nos dirigimos, sino que tienden a abordarnos, a ocupar un espacio establecido en virtud de normas plásticas concebidas para plantear respuestas complejas. La talla es el rito, es lo que permite a las culturas negroafricanas liberarse de la necesidad de dependencia y control que tenemos de la realidad sensible, abrirse el paso al encuentro con antepasados y/o espíritus. (ENTREVISTA 1).

La parte práctica consistió en una búsqueda de imágenes publicitarias que legitimasen determinadas posiciones del racismo, construyendo después propuestas inclusivas sobre arte negroafricano, en virtud de la potencialidad de las manifestaciones artísticas para generar un diálogo intercultural que posibilite un acercamiento al arte negro africano que desvincule África de conceptos eurocéntricos (Revilla y Olivares, 2019).

Las demandas de la sociedad requieren una formación polivalente, flexible, centrada en la capacidad de adaptación a situaciones diversas y a la gestión de problemas. En este sentido, la didáctica en el objeto negroafricano está basada en la pedagogía crítica ante el contexto migratorio actual y orientada hacia el desarrollo de competencias interculturales bajo perfiles profesionales inclusivos.

Una didáctica del objeto negroafricano se asienta en el paradigma de la educación artística postmoderna que engloba movimientos emergentes como el multiculturalista, que se integra en un conocimiento no hegemónico universal dominante, sino construido como información relacionada. (ENTREVISTA 1).

Los enfoques multiculturales proponen un currículo basado en la diversidad de manifestaciones artísticas, rescatando las producciones de las minorías. Al mismo tiempo responde a los planteamientos de la pedagogía crítica, en tanto esta plantea enfoques curriculares que rescatan las minorías culturales y los aspectos olvidados de los procesos artísticos en las macro-teorías de las artes visuales (Revilla y Olivares, 2019).

La inclusión requiere de una posición de los diferentes logros de cada cultura como referentes de carácter universal en los mismos términos que los propios, esto es, valorados en función de la aportación realizada. A pesar de ello, en los ámbitos educativos subyace una actitud eurocéntrica que deslegitima el logro artístico de las culturas negroafricanas situándolas dentro de la esfera de lo primitivo o curioso. No obstante, los logros artísticos negroafricanos son claramente significativos tanto estéticamente como conceptualmente, lo que nos permite reivindicar una didáctica específica en arte negroafricano distanciada de las visualidades colonizadas, así como de los procesos de deslegitimación y desestimación propios de los programas hegemónicos (Revilla et al., 2015).

Estos planteamientos han derivado en una discriminación formal y conceptual del objeto negroafricano, que se puede rectificar incluyendo propuestas concretas de inclusión del arte negroafricano en las enseñanzas artísticas.

Para finalizar este apartado, esta propuesta fue muy bien acogida y valorada por el alumnado (92%, frente al 5% que no le gustó o no la encontró útil y el 3% que no contestó). Como aspectos negativos mayoritariamente se comenta la corta duración de la sesión que impide profundizar sobre el tema y realizar una propuesta más elaborada.

Esta práctica ha roto mis esquemas, trabajando con el arte me aporta una visión diferente de África, me hace tomar consciencia de mi cosmovisión europeísta del mundo y propongo aplicar la propuesta que hemos visto en clase a partir de imágenes publicitarias con niños de tercero (...). Como punto de mejora pediría más tiempo, sí, más clases para asimilar bien los conceptos y poder hacer una propuesta mejor y llevarla a la práctica real. (ALUMNA 34).

3. SEMINARIO INTERNACIONAL INTERUNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y ARTE. ÁFRICA JOVEN: ARTE Y DIÁSPORA

Como se ha comentado antes, en el segundo cuatrimestre del curso se preparó un Seminario Internacional e Interuniversitario, abierto a toda la comunidad universitaria pero dirigido especialmente al estudiantado de Educación social y Educación primaria y Educación infantil. Coordinado por las profesoras Marisé Astudillo y Núria Llevot, de la Universidad de Lleida, y Alfonso Revilla, de la Universidad de Zaragoza, estaba formado a su vez por tres propuestas, que detallamos a continuación.

3.1. Arte, Resiliencia y Rehumanización en sociedades africanas y afrodiaspóricas

La primera ponencia fue impartida por el profesor Christian Coffi Hounouvi, de la Universidad de Nantes (Francia), y giró en torno al uso del tríptico música/baile/oralidad como terapia resiliente en las tradiciones africanas y afrodiaspóricas. Primero, se dio una definición del concepto de resiliencia,

vinculándolo con la capacidad terapéutica del baile y la música. Luego se enfocó en mostrar la importancia que tuvo y sigue teniendo dicho tríptico en el proceso de reconstrucción posterior a los traumas y, concretamente, en el caso de las heridas vinculadas a la esclavitud. En una tercera parte se intentó, a través del estudio de contextos sociales contemporáneos africanos, en particular marfileños, mostrar la semejanza en las estrategias desarrolladas como respuestas resilientes en ambos lados del Atlántico.

Resiliencia y resistencia pueden a menudo confundirse, pero en realidad, en el proceso de lucha/liberación/reconstrucción por el cual pasaron los afrodescendientes, la resiliencia es una etapa posterior a la resistencia. En el caso de los africanos esclavizados en las Américas, después de conseguir salir de dicha condición, hacía falta reinventarse a partir de una raíz africana que se había ido diluyendo con el transcurrir del tiempo y dentro de un nuevo entorno cosmopolita. (ENTREVISTA 2).

La resiliencia se puede definir como la capacidad de resistir a situaciones traumáticas y la posibilidad de transformar un trauma en un nuevo comienzo. Cyrulnik (1999) subraya la importancia de la relación del individuo con su entorno. El trauma se supera más fácilmente cuando se desarrolla, en sus propias palabras, un tejido entre el entorno y el individuo, entre el mundo exterior y el mundo íntimo.

La résilience est un processus diachronique et synchronique: les forces développementales s'articulent avec le contexte social, pour créer une représentation de soi qui permet l'historicisation du sujet [*La resiliencia es un proceso diacrónico y sincrónico: las fuerzas del desarrollo se articulan con el contexto social para crear una representación del yo que permita la historización del sujeto. Traducción propia*]. (Cyrulnik, 1999, p.43).

El tríptico música-baile-oralidad representó para los afrodescendientes un recurso que les permitió superar el dolor de la deshumanización (Lefevre, 2013). Entiope (1996) explica que las danzas de los esclavizados fueron a menudo prohibidas ya que podían generar demasiada solidaridad entre los esclavizados, que podían aprovechar la ocasión para planear el

derrocamiento de los amos. Sin embargo, dichas prohibiciones eran difíciles de hacer cumplir.

Les maîtres durent se rendre à l'évidence qu'ils ne pouvaient systématiquement interdire aux esclaves non seulement de danser leurs danses nègres, mais aussi, tout simplement de se récréer. Il y allait de la rentabilité des plantations: les esclaves travaillaient moins mais aussi mouraient rapidement quand on ne les laissait pas danser ou célébrer "leurs coutumes". [*Los amos tuvieron que afrontar el hecho de que no podían prohibir sistemáticamente a los esclavos no sólo bailar sus danzas negras, sino también, simplemente, recrearse. La rentabilidad de las plantaciones estaba en juego: los esclavos trabajaban menos pero también morían rápidamente cuando no se les permitía bailar o celebrar "sus costumbres". Recordemos que el Código Negro, en su artículo 6, ordenaba a los amos respetar los domingos y días festivos, les prohibía hacer "trabajar a sus esclavos en dichos días desde la hora de la medianoche hasta la medianoche siguiente... Traducción propia*]. (Entiope, 1996, p.183-184).

El autor también nos informa de que los viajeros (misioneros entre otros) que visitaban las islas a menudo se sorprendían de que las personas esclavizadas pudieran ir a bailar después de un duro día de trabajo. Este último punto destaca la función del baile: para un viajero o para los amos la danza tenía sólo un aspecto festivo, mientras que para el esclavizado tenía un aspecto terapéutico.

Esta misma idea se puede encontrar en otros estudios. Por ejemplo, Maurice Jallier y Yollen Lossen (1985), en su libro *Musique aux Antilles*, sostienen que

"la danse a toujours permis à l'Antillais de s'extérioriser, d'être lui-même, de se libérer des contraintes quotidiennes. Pendant l'esclavage, elle fut facteur d'équilibre et le seul lien à l'Afrique qui ne put être détruit par la colonisation" [La danza siempre permitió al antillano expresar su ser más profundo y librarse de las restricciones cotidianas. Durante la esclavitud, fue un factor de equilibrio y el único vínculo con África que la colonización no llegó a destruir. Traducción propia]. (Jallier Lossen, 1985, p.9).

Esa capacidad de vivir y desarrollarse de forma socialmente aceptable, a pesar de la tensión o la adversidad, pudo lograrse a través de la danza-oralidad-música.

Es impresionante imaginarse como, trabajando todos los días, despojados de estatus social y de su condición humana, en un entorno desconocido, los afrodescendientes pudieron transcender la experiencia traumática de la esclavización. Sublimaron las humillaciones, el desarraigo, la incertidumbre y los cristalizaron en expresiones artísticas que, lejos de limitarse al mero mundo de las personas esclavizadas, traspasaron las fronteras y tuvieron un alcance mundial. Renacieron gracias al proceso creativo, inventando nuevas identidades y movimientos artísticos; reconstruyeron su dignidad a través de la creación artística: ritmos, cantos, melodías, bailes, pero también instrumentos. (ENTREVISTA 2).

Varios estilos, originarios de las Américas, llamativos e internacionales, que perduran en el tiempo, llevan la huella de aquellos africanos esclavizados: el *blues*, el *rythm and blues*, el *jazz* [esos ritmos pioneros dieron lugar al nacimiento de estilos más contemporáneos como el *rock and roll*, el *funk*, el *rap*, el *soul*, entre otros]; la salsa cubana que luego contagió varios países del continente y hasta hizo el viaje de vuelta a África, la capoeira y la samba brasileñas, los llamados *spirituals*, etc.

El recurso a este tríptico como método catártico es una herencia de la tradición africana. Los autores citados anteriormente enfatizan, en el proceso de resiliencia, la conexión que la danza permitió restablecer con la cultura africana, la recuperación de la memoria que lleva al renacimiento como ser humano y la rehumanización a través de la sociabilización (varios autores mencionan, como estrategias para evitar las revueltas, la mezcla de esclavizados de orígenes diferentes. La danza también ayudaba al acercamiento al otro, sin necesidad de entender o hablar su lengua) y lo colectivo. Además de estos aspectos, otra característica que podemos observar en varias sociedades africanas es la danza como rechazo a la inmovilidad (Schott-Bilman, 2001). Bailar es decidir superar la parálisis, la muerte física y psicológica que puede causar la depresión postraumática. Un claro ejemplo de ello se puede observar en algunas sociedades del norte de

Costa de Marfil (especialmente en las emparentadas con los Malinké) en casos de eventos traumáticos como muertes violentas de varones.

En los funerales, los familiares del difunto, en particular la viuda y los huérfanos, bailan. Esa tradición a menudo da lugar a escenas conmovedoras en las cuales la viuda, a pesar de todo su dolor, llorando y sostenida por familiares, intenta seguir el ritmo de los músicos (...). En este caso la danza representa un esfuerzo para superar el dolor y la inmovilidad. Echar un paso equivale a dar un paso hacia un futuro del que todavía uno es el arquitecto. (ENTREVISTA 2).

Esa misma línea de superación se puede ilustrar con otros ejemplos como el canto para aguantar el dolor físico causado por trabajos agotadores o para serenar la mente y estimular la energía grupal. De hecho, en muchos traumas los terapeutas aconsejan la práctica del deporte a sus pacientes (las investigaciones contemporáneas demostraron el vínculo entre deporte y placer; permiten comprobar los efectos de la actividad física en el cerebro, el ánimo y el cuerpo); de la misma manera, fueron varias las sociedades africanas que desarrollaron (entre muchas formas) un estilo de danza cuyas virtudes se asemejan a las del deporte, como la zumba contemporánea.

De estos diferentes ejemplos, se desprende claramente el rol que la música, el baile y la oralidad deben de haber desempeñado en un contexto en el que el orden colonial deshumanizó a través de la esclavización a los africanos y sus descendientes (Pollack-Eltz, 2000). Estos tres elementos, de hecho, son parte de una dinámica colectiva y constituyeron la base de un proceso creativo que liberó a los esclavizados del yugo simbólico y físico.

3.1.1. *¡Zouglou, Sea!, o el nacimiento de un movimiento social en Costa de Marfil*

El caso del *zouglou* (el nombre del estilo vendría de la lengua baulé de Costa de Marfil, y significaría “cosa sin valor”, hasta “basura”, para hablar del estatuto de los estudiantes, de la falta de recursos en la que vivían) es más reciente, pero supone otra ilustración en las sociedades africanas del recurso al tríptico música/baile/oralidad como terapia resiliente ante la imposibilidad de un grupo social de responder a la opresión y la violencia de un sistema dominante y la necesidad de expresarse.

En este caso se trata de un estilo musical (tiene sus propios pasos, un ritmo y unos instrumentos característicos, así como unos temas de predilección), que popularizaron los estudiantes en el contexto de protestas que empezaron en la década de los 90. Konaté (2002) hace una descripción muy detallada del contexto previo al estallido de las revueltas estudiantiles y la eclosión del movimiento *zouglou*. Existía un estilo con los mismos códigos (ritmos, instrumentos), más conocido como *ambiance facile* o *wôyô* por los pocos instrumentos que necesitaba para crear animación y despertar los ánimos (Kadi, 2014). Fueron los estudiantes quienes lo bautizaron *zouglou*.

En el campus, su historia nace como terapia; era el ocio de unos estudiantes sin recursos. Para matar el aburrimiento, se reunían para cantar y bailar sus penas, ya que sus voces y reivindicaciones no llegaban a lo más alto del poder. Esa música no se convirtió en un instrumento de lucha, sino que acompañó la evolución del movimiento estudiantil. (ENTREVISTA 2).

Pero al final, muy rápidamente esa música salió del campus y, fusionando con los estilos similares existentes, se difundió en toda la sociedad marfileña.

Hoy es un ritmo popular que seduce sobre todo por su aparente simplicidad, por sus ritmos que invitan a bailar, sus estribillos fáciles de memorizar y por los temas que aborda. (ENTREVISTA 2).

Una vez trascendido el campus universitario, el zouglou se apropió de otras problemáticas sociales y emergieron temas relacionados con el sufrimiento de las naciones negras, las clases pobres, la falta de democracia, etc.

En sus comienzos, antes de llegar a los estudios de grabación, no integraba guitarras, bajos o sintetizadores y recordaba al oyente una fuerte conexión con la tradición musical pre-colonial marfileña. Fue justamente ese patrón que lo convirtió en una música tan popular y querida: uno o varios líderes y un coro, un juego de preguntas/respuestas entre el coro y los principales vocalistas, la omnipresencia de las percusiones [tambores (tam-tam o djembé), botellas que sirven de gong (el gong es parecido a las percusiones metálicas que marcan la clave en la Salsa, por ejemplo), dum-dum), las polifonías baulé o beté]. (ENTREVISTA 2).

Por otro lado, la lengua que popularizó el zouglou, el nouchi, es un claro rechazo a la lengua colonial y al distanciamiento que crea entre la élite y el pueblo.

El *nouchi* es un rechazo consciente al “afrancesamiento” de una sociedad africana, es la afirmación de una voluntad de una unidad lingüística proporcionada por una lengua otra que el francés. (ENTREVISTA 2).

Treinta años después de la independencia, con un gobierno de partido único, esa generación que nació después de la colonización no se reconocía en el proyecto social del gobierno. Aquí aparece otra característica del proceso resiliente (la mencionan los autores que citamos en la primera parte del trabajo), que es el intento de crear una nueva identidad, diferente de la impuesta o la dominante.

En aquella época, como sucedió en varios países francófonos, la tasa de alfabetización en francés ni superaba un 35% de la población total (la UNICEF y la página web *perspective monde* de la Universidad canadiense de Sherbrooke afirman que, en el año 1990, esa tasa era del 34%. No encontramos datos marfileños sobre el tema, pero, en su página oficial, el gobierno marfileño apunta que en el año 2016 la tasa de alfabetización era del 50%. Información disponible en http://www.gouv.ci/_actualite-article.php?d=6&recordID=8173), la escolarización no había penetrado en todas las esferas de la población marfileña, pero el francés era la lengua oficial, del prestigio, de la ley. La juventud urbana inventó un nuevo código lingüístico, una mezcla de francés

callejero [también llamado Francés Popular Marfileño (FPM en español, pero FPI en francés)] e idiomas locales que le sirvió para reivindicarse y sublimar su ignorancia de esa lengua presentada como oficial y nacional. (ENTREVISTA 2).

El *zouglou* surgió como una nueva corriente que aportaba novedades e innovaciones.

Es cierto que los marfileños son expertos en crear nuevos bailes; la danza es fundamental para que una canción o un artista tengan éxito. Ello explica la multitud de danzas vinculadas a canciones que contabiliza la cultura marfileña en los últimos 40 años. Pero ese nuevo estilo tenía una particularidad: ¿era una danza que tenía una explicación filosófica! Mientras que las otras danzas eran una sucesión de movimientos cuyo único objetivo eran la estética y el ritmo, el *zouglou* traía una explicación a sus pasos. Esa repetición de gestos con los brazos dirigidos al cielo sería una manera de implorar la clemencia divina frente a las dificultades de los estudiantes, la represión policial. (ENTREVISTA 2).

Es lo que afirma Bilé Didier, el vocalista principal del grupo *Les parents du campus*, en su canción *Gboglo Koffi* (disponible en la página web <https://www.youtube.com/watch?v=LoVGQkP5eSo>) reconocida como el primer éxito estudiantil *zouglou*.

Ah la vie étudiante... elle est belle, mais on y rencontre beaucoup de problèmes. Lorsqu'on voit un étudiant, on l'envie [...] mais il faut rentrer dans son milieu pour connaître la misère et la galère de l'étudiant. Oh bon Dieu, qu'avons-nous fait pour subir un tel sort? Et c'est cette manière d'implorer le Seigneur qui a engendré le *zouglou*, danse philosophique qui permet à l'étudiant de se recueillir et d'oublier un peu ses problèmes; dansons donc le *zouglou*! ("Ay la vida estudiantil... ¡Qué bonita, pero, cuántos problemas trae! Cuando uno ve a un estudiante, le tiene envidia [...] pero hay que adentrarse en su entorno para entender su miseria y sus dificultades. O Dios, ¿por qué tenemos que enfrentar tal suerte? Y fue esa manera de implorar el Señor que engendró el *zouglou*, danza filosófica que permite al estudiante meditar y olvidar sus problemas; entonces, ¡bailemos el *zouglou*!").

Otra prueba de la función catártica del baile es la expresión que utilizan los bailarines para describir la danza: se dice "liberar" en vez de "danzar" o "bailar".

Estos dos ejemplos nos acercan a una mejor comprensión de la dimensión del arte, en particular del baile y la música, en las sociedades africanas y afrodiaspóricas. Nos ayudan a entender que el recurso a su función terapéutica es una práctica muy antigua, arraigada y extendida por todo el continente, y que tiene un alcance social considerable.

Si aquí solo hemos puesto de relieve el aspecto terapéutico del arte, éste sustenta otros numerosos pilares de las construcciones sociales africanas. El estudio de esas formas podría sin duda contribuir a enriquecer la diversidad de propuestas a nivel de educación, salud y diálogo social en los países occidentales que acogen personas oriundas de África.

3.2. El arte africano: exposición de máscaras

Asociado a las distintas culturas y manifestaciones sociales, culturales y artísticas, en sí africanas, en diferentes partes del mundo, ha surgido un arte generalmente unido a los rituales mágico-religiosos de las distintas creencias animistas. Este arte se ha desarrollado desde la prehistoria. En el arte africano destacan las realizaciones en madera, tanto por su número como por su calidad, aunque hay esculturas más antiguas en terracota y bronce de Benín.

Los principales temas de los objetos artísticos representan:

- *La fertilidad.* En las sociedades, con economías basadas en la agricultura, ganadería y pesca, los rituales más importantes son los que más obras artísticas han producido, estando relacionados con la fecundidad humana y por extensión la del ganado y los campos. Todos estos pueblos tienen numerosas esculturas de maternidades, parejas y diferentes amuletos destinados a propiciar la fertilidad.
- *La muerte* es otro ritual que genera una gran variedad de producción de objetos de arte. Se piensa que, de algún modo, los muertos siguen presentes en el mundo de los vivos y con capacidad de influenciar en sus vidas. Por lo que hay que complacer a los difuntos, propiciando rituales y objetos escultóricos.

- ***La espiritualidad.*** El hechicero o nganga es a la vez médico, psicólogo y guía espiritual. Dentro de las prescripciones puede incluir el encargo de la realización de una escultura a la que inducirá los poderes curativos concretos.

Siguiendo a Almazán (2015), los ritos y ceremonias se centran en el desarrollo del individuo y de un grupo, y esto se refiere a la vida y la muerte.

Así, el interés por la vida se manifiesta en las maternidades y figuras para la fertilidad de las cosechas, de las que depende la supervivencia. Los africanos reconocen la belleza de estas esculturas, aunque la misma importancia que lo estético tiene también su fuerza interior, esto es, las sustancias mágicas que coloca el hechicero (Revilla et al., 2015, p. 78).

Las otras grandes demandantes de arte africano son las sociedades de máscaras, buena parte de ellas son secretas y casi todas masculinas. Junto a estas sociedades, los grandes y pequeños imperios africanos han generado multitud de objetos de prestigio, esculturas, asientos reales, bastones de mando, tejidos... destinados a exaltar el poder de sus propietarios.

Pero ¿qué sabemos de África y de su arte? Siguiendo a Revilla y colaboradores (2015, p.75),

Las manifestaciones artísticas de África son una propuesta distanciada tanto de nuestra manera de entender la sociedad como de valorar el propio arte. El arte africano presenta una noble complejidad para los espectadores y espectadoras, por el gran desconocimiento que tenemos sobre África y su cultura. Y eso es así porque muchas de las narraciones que nos han llegado han sido parte de un legado etnocéntrico, y no de un acercamiento respetuoso hacia su cultura material. El arte africano, de hecho, no se puede considerar en origen arte, en el sentido occidental. Las manifestaciones artísticas negroafricanas son ante todo un vínculo con la realidad que consiste en un complejo juego de fuerzas religiosas, sociales y políticas, cuidadosamente balanceadas para producir un estable pero adaptable marco para que cada individuo dirija su existencia plena en armonía con la naturaleza y sus antepasados.

Una parte importante del Seminario fue la visita a la exposición sobre máscaras negroafricanas titulada "Aprender a ver lo invisible", de la colección del profesor Alfonso Revilla, que había sido montada en un espacio expositivo de la Facultad de Educación, Psicología y Trabajo Social de la Universidad de Lleida. El conjunto de piezas expuestas mostraba la riqueza y variedad de las tallas de madera de varias tribus del continente africano. Se trata de tallas, máscaras y objetos tribales procedentes de varios lugares de África, principalmente de la zona occidental. Se presentó como un conjunto de obras capaces de manifestar todo un modelo de vida, una forma de entender las relaciones sociales, el trabajo, la economía y el progreso, y, sobre todo, las creencias y la forma de pensamiento. Porque como afirma Revilla (2015), coordinador también del Seminario Internacional, África es el triunfo de la forma, la oralidad, la creatividad y lo espiritual. Tiene la capacidad de crear y de crecer bajo formas y apariencias variables que su arte tiene el poder de captar.

Una obra africana no se acaba en las manos del escultor, va cumpliendo y adquiriendo autoridad en su uso y función; esto es lo que la hace fuerte, lo que la mantiene viva. Continúa en movimiento, se completa y madura en el diálogo con la sociedad en la que se integra con el ciclo de la vida. La fertilidad, los antepasados, la importancia del linaje, armonía con los espíritus de la naturaleza y la sabiduría de las palabras de los ancianos son valores que se reflejan en la escultura africana (Revilla, 2015, p. 82-83).

Durante la visita se pudieron observar diversas máscaras africanas con diferentes significados adquiridos desde la relación entre forma y función.

La máscara se mueve en el tiempo de los espíritus. En el tallista recae la responsabilidad de ser capaz de crear vínculos, de mantener equilibrios, de superar conflictos, soportar ritos de iniciación, establecer e impartir justicia. Todo ello en virtud de la autoridad que emana de la máscara, que es capaz de abrir la realidad que comúnmente no vemos, bien sea esta visible o no. (ENTREVISTA 1).

La máscara ha de contener la nueva realidad identificada en la forma que, en ningún caso, es casual. En este sentido, Revilla y colaboradores (2015, p. 77-78) afirman que:

La máscara es una simple apariencia del espíritu y el enmascarado no se identifica con el espíritu que invoca, sino que éste toma posesión de su persona, hasta el punto de que el portador de la máscara, “fuera de sí” (pérdida momentáneamente su propia personalidad), en puro frenesí, en estado incluso de trance, actúa, se mueve, habla, gesticula y danza de modo distinto al suyo habitual.

Así, la máscara se convierte en un instrumento a través del cual se manifiesta el espíritu (Llevot, 2012).

Por otra parte, otro aspecto importante de las diferentes actividades que tuvieron lugar fue una muestra de gastronomía africana, con bebidas y pastas, encargadas a la Asociación “Unim Cultures”. Esta es una entidad antirracista que tiene como finalidad fomentar el intercambio cultural y promocionar la educación intercultural para reducir el fracaso escolar entre la comunidad de origen inmigrante de Lleida, ofreciendo refuerzo a los jóvenes y creando espacios de debate sobre temáticas actuales y sociales. La entidad nació en 2017 de la mano de un grupo de alumnos de la Universidad de Lleida y desde entonces ha organizado formaciones, talleres y charlas de sensibilización en torno al antirracismo, la diversidad cultural y la defensa de los derechos civiles de todas las personas.

3.3. Top Manta: un poco de historia

La segunda ponencia, a cargo de Papalaye Seck, giró en torno al tema del top manta. Más allá de los tópicos, se trató este tema desde una perspectiva innovadora, el Top Manta como la marca del proyecto comercial del Sindicato Mantero, la Cooperativa Popular de Vendedores Ambulantes de Barcelona, SCCL.

El Sindicato nació en 2015 y se consiguió registrar como *Asociación sin ánimo de lucro* en 2017. Se trata de un colectivo de alrededor de 300 personas, mayoritariamente senegaleses, que residen en Barcelona. Las actividades están enfocadas en promocionar y favorecer la inserción laboral de las personas que se dedican a la venta ambulante, dotar de recursos asistenciales y económicos a las personas más vulnerables dentro del colectivo, luchar contra el racismo y las estructuras que lo permiten y crear proyectos de investigación sociológica y material educativo y cultural.

Actualmente, está compuesta por 300 miembros migrantes, de los cuales 12 de ellos están totalmente involucrados en las actividades de la Asociación, que cuenta también con la ayuda de 24 voluntarios en formación de los procesos propios de la actividad comercial y colaboradores. (ENTREVISTA 3).

El proyecto tiene como objetivo superar la exclusión que sufre el colectivo y se trabaja en la lucha antirracista, para denunciar y combatir el racismo y el colonialismo.

La Asociación permite superar la situación de la calle que viola y criminaliza, creando un espacio de seguridad y trabajo común, en el que colectivamente se pueden crear respuestas a los diversos problemas que nos preocupan. (ENTREVISTA 3).

También en 2017 crearon la marca Top Manta, que nació como un proyecto de la Asociación Popular de Vendedores Ambulantes de Barcelona, para demostrar las capacidades y el valor de los inmigrantes que desean trabajar legalmente para contribuir a la economía global y de Barcelona y mejorar las condiciones de vida de las personas más vulnerables. Un punto importante es luchar contra las imágenes estereotipadas sobre el colectivo, auspiciadas en gran medida por los medios de comunicación.

Durante años, la policía, los políticos y los medios de comunicación han atacado a los vendedores ambulantes migrantes debido a que la legislación actual y el racismo institucional impiden que las personas migrantes que huyen de sus países de origen, ya sea por pobreza, guerra, violencia o persecución, accedan a un trabajo “decente”. (ENTREVISTA 4).

El proyecto ha permitido al Sindicato Popular de Vendedores Ambulantes de Barcelona dignificar el trabajo de sus socios, registrar su logotipo y crear un negocio propio, la Cooperativa Popular de Vendedores Ambulantes de Barcelona, SCCL, con el objetivo de regularizar la situación administrativa de los vendedores ambulantes que viven en Barcelona, integrarlos en la ciudad y concienciar a la población sobre el problema actual y conseguir los apoyos necesarios para modificar la legislación de inmigración actual.

El proyecto social y solidario de la Cooperativa se basa en cuatro pilares principales:

1. Búsqueda de soluciones laborales para el grupo de vendedores ambulantes de Barcelona y luchar contra la exclusión.
2. Construir puentes con la comunidad local: integrar el colectivo en la sociedad, mejorar las condiciones de vida, dignificar el trabajo realizado y contribuir a la economía del planeta y del país de acogida.
3. Promover y contribuir a la eliminación de las leyes discriminatorias contra las personas inmigrantes.
4. Contribuir al desarrollo sostenible de nuestro planeta mediante el uso de textiles orgánicos y de comercio justo.

Actualmente trabajan en las siguientes líneas de actividad económica social y solidaria:

- El comercio local: diseño, costura, serigrafía y venta de sus propias prendas de moda y otros productos (camisetas, sudaderas, bolsos, gorras, mascarillas, ropa africana, y otros accesorios), así como servicios de serigrafía a precios económicos. Constituye la actividad principal y tienen una tienda física en el barrio del Raval (Barcelona) pero también realizan ventas on-line.
- Servicios de formación y promoción, realizando actividades de intercambio cultural y charlas sobre antirracismo y derechos de las personas inmigrantes dirigidas a grupos, entidades, escuelas y administraciones públicas.

- **Servicios de costura y de comida senegalesa, principalmente en fiestas populares.**

A través de estas actividades y de la marca de ropa Top Manta, pretenden dar a conocer su situación y cambiar las cosmovisiones generalizadas sobre ellos y su trabajo. Algunos de los representantes del sindicato lo explican con más precisión:

Somos luchadores, trabajadores, tenemos oficios y queremos que nos dejen trabajar, la policía nos acosa cada día y queremos que paren esta persecución de la policía y los que ven no hacen nada, nada de nada, miran hacia otro lado y esto tiene que cambiar. Hay miles de personas que arriesgan su vida cada día para llegar y tenéis que ayudarlas, no podéis mirar hacia otro lado. (ENTREVISTA 4).

La idea es ampliar las posibilidades de trabajo por cuenta propia para que los compañeros que tienen oficios y conocimientos puedan aplicarlas en algún tipo de servicio, promoviendo la presencia de migrantes en el mundo cooperativo y favoreciendo el desarrollo de un mercado social global. (ENTREVISTA 3).

Este proyecto y modelo de autogestión ha comenzado a expandirse y se ha empezado a implementar en otras ciudades de España.

Creemos que puede inspirar a todos los grupos vulnerables y extenderse a todos los países del mundo, para que los migrantes puedan trabajar y residir legalmente en el país en el que se encuentran, poder demostrar su valía, su conocimiento y cultura, tener una vida digna y fortalecer los lazos con la comunidad de acogida. (ENTREVISTA 3).

Desde la Cooperativa se entiende este modelo de autogestión como “innovación política para un horizonte más justo y esperanzador para la gente joven” (ENTREVISTA 4). Sin duda, promover la presencia de personas migrantes en el mundo cooperativo favorece el desarrollo de las comunidades locales y globales y la mejora del tejido social y económico.

A continuación, más allá de las actividades puramente comerciales, prestamos atención a las actividades más sociales, de comunicación intercultural y de promoción de lazos de solidaridad, que lleva a cabo la entidad.

3.3.1. Actividades Top Manta durante la cuarentena: Taller de costura y Banco de alimentos solidario “para que nadie se quede atrás”

Durante la pandemia y la crisis sanitaria producida por el Covid-19, los manteros del Sindicato Popular de Vendedores Ambulantes dieron apoyo a varias iniciativas solidarias ante la emergencia sanitaria. Por un lado, reconvirtieron la tienda, en el barrio del Raval de Barcelona, en un taller de costura donde producían mascarillas y otros elementos de protección para el personal sanitario.

Durante el periodo que duró la alarma sanitaria, se fabricaron unas 14.000 unidades (batas y mascarillas), que repartieron a varios centros sanitarios catalanes. El resto de material lo donaron a residencias de ancianos y discapacitados, al Ayuntamiento de Barcelona y al servicio de Barcelona Activa, además de una decena de entidades y asociaciones de todo el territorio que trabajan con colectivos vulnerables: personas mayores, sin hogar, con discapacidades o migrantes. (ENTREVISTA 3).

Para fabricar estos equipos de protección sanitarios, contaron con un equipo de 30 voluntarios, 30 máquinas industriales, y telas que ya tenían o donadas por diversas empresas privadas.

Cada día durante toda la crisis sanitaria, un equipo de 30 voluntarios trabajó sin descanso durante más de 12 horas para producir este material y mandarlo a quien más lo necesitaba. Muchos de ellos son costureros y quisieron aportar nuestro granito de arena para servir a la ciudadanía y ayudar a la sanidad de este país. (ENTREVISTA 4).

En ese momento de emergencia sanitaria y ante la falta de material de protección, se valora la colaboración y la muestra de solidaridad por parte de diferentes asociaciones y en particular de este colectivo, que quisieron aportar su grano de arena.

Los profesionales sanitarios mandaron numerosas muestras y mensajes de agradecimiento por la gran ayuda que supuso para ellos y para la sociedad. (ENTREVISTA 3).

Además del taller de costura, durante la pandemia se impulsaron otras iniciativas. Así, la asociación puso en marcha un banco de alimentos solidario para ayudar a sobrevivir a más de 400 familias, que habían quedado en una situación de vulnerabilidad, al no poder trabajar y no recibir ningún tipo de ayuda ni prestación social.

El banco de alimentos surgió de la necesidad, había que actuar. Ayudamos a unas 1.000 personas, que son unas 400 familias, que habían quedado en situación de extrema vulnerabilidad, al no poder trabajar en la calle para sobrevivir y quedar totalmente excluidos de las ayudas presentadas por el gobierno. (ENTREVISTA 3).

3.3.2. Otras iniciativas sociales

Con el ánimo de transformar el imaginario colectivo a favor del antirracismo, el orgullo migrante y afrodescendiente, se han puesto en marcha diversas iniciativas y campañas de comunicación. A modo de ejemplo, citamos la lotería mantera y las zapatillas *Ande Dem*, que han supuesto un paso más en la construcción de un mundo mejor.

Las Ande Dem son un ejemplo inspirador de que otro modelo de producción y de vida, que ponga en el centro a las personas y al planeta, es posible. Medios como la BBC o *The Guardian* han destacado la campaña en sus portadas. (ENTREVISTA 3).

Además, el proyecto acoge también otras iniciativas con los mismos fines: curso de patronaje y confección, clases de lengua catalana y castellano, charlas sobre antirracismo e igualdad para escuelas y universidades, etc.

3.4. Propuesta práctica: Intervenir en el contexto con el trabajo artístico

La tercera intervención en el Seminario fue una propuesta práctica titulada “Intervenir en el contexto con el trabajo artístico”, a cargo del artista comprometido con el arte social, Àlvar Calvet.

Partiendo de las dos ponencias anteriores, la presentación se inició mediante la famosa frase de Unamuno de que “*Viajar cura el racismo*” y la fotografía que se encontró en el estudio de Picasso, una vez muerto éste, de una tribu africana que guarda un gran paralelismo con la disposición de los personajes en la obra *Las señoritas de Aviñón*, a manera de ejemplo de la gran deuda que el mundo tiene en el terreno artístico con el continente africano, con su arte y con los conceptos que a través de éste se expandieron.

A partir de esta nota introductoria, el ponente se centró en su evolución artística y el impacto de su obra en diversos contextos. A partir de una formación académica clásica o figurativa, el distanciamiento entre el arte y el público llevó al artista a interactuar cada vez más con el espectador, para, posteriormente, aproximarse a contextos sociales determinados a los que ha intentado dar visibilidad. Las propuestas artísticas de los últimos años se han ido estableciendo cada vez más en la protesta y/o denuncia.

El trabajo artístico de Alvar Calvet se sustenta en cuatro pilares: el ámbito social (con un intento de dar visibilidad a colectivos con riesgo de exclusión), el puramente pictórico, la ceguera (con la que su obra se ha ido expandiendo desde el año 2010) y la protesta o denuncia. Dentro de estas propuestas casi siempre encontramos alguna obra de desarrollo colectivo, heredera de esas primeras propuestas más primigenias de interacción con el público.

Sintetizando, durante la presentación se fueron visionando y comentando diversos trabajos en formato fotográfico y videográfico, presentando también alguna pequeña muestra física. Así, destacaremos tres apartados:

3.4.1 Proyecto pictórico “Entre el blanco y el negro”

Dentro de lo social y a manera de puente con el Seminario, se presentó el proyecto pictórico “Entre el blanco y el negro” (para ampliar sobre este proyecto y otros, ver en <https://issuu.com/alvarcalvetcastells/docs/07-linies-creuades-catala>), producido por la Universidad de Cádiz y el Ayuntamiento de Cádiz el año 2004. Un proyecto que se desarrolló durante dos años de ida y venida de Marruecos para poder entrevistar a los 24 marroquíes participantes del mismo, la mitad vivían allí (Marruecos) y la otra mitad vivían aquí (España).

La propuesta fue una consecuencia casi obligada por el lugar donde se tenía que exponer (El Baluarte de la Candelaria) ya que en ese momento empezaba a ser muy frecuente la aparición de pateras o de cadáveres en la costa gaditana. La obra básicamente pictórica parte de las entrevistas a los 24 protagonistas y pretende sobre todo dar visibilidad a esa cuestión que resultaba cada día más habitual, conociendo esa realidad en primera persona. (ENTREVISTA 5).

Mediante esta propuesta, se ejemplifica como de forma transversal, a través del arte, se puede tocar temas más sociológicos.

Nos aparecen una serie de preguntas, algunas de las cuales se repetirán a posteriori en otros proyectos, cómo: ¿a qué tienes miedo?, ¿cuál es tu sueño? ¿qué es para ti el paraíso? U otras más específicas para éste como: ¿qué es para ti Marruecos?, ¿qué es para ti España o Europa? (ENTREVISTA 5).

La abstracción se manifiesta aquí también como un lenguaje que establece códigos concretos que le permiten la relación directa con el arte africano, el gesto como elemento único para identificar especificidades ligadas a aspectos individuales.

3.4.2 Proyecto “*Vermell, remolatxa i vitxi*”

En este caso, lo que podría denominarse *puramente pictórico*, también permite al artista observar lo que nos rodea y analizar y convertir aquello que nos interesa, o queremos comunicar en arte, y concretarlo mediante la pintura. Como ejemplo, se expone el proyecto “*Vermell remolatxa i vitxi*” (proyecto “Rojo, remolacha y vichí”, traducción propia) del año 2020 que fue la propuesta ganadora ex-aequo de la Biennial d’Art Contemporani Gastronòmic de Cambrils (se puede visionar el vídeo en: <https://youtu.be/hW09u3OGboY>). En este contexto, se realizó en el Seminario que nos ocupa el pase del vídeo, que justifica (de alguna forma) la realización de una vajilla en la que el gesto inconsciente producido con una cuchara, al deglutir, es el protagonista, platos que a su vez acabarán siendo también los bocetos para obras pictóricas posteriores.

3.4.3 Proyecto “*La Ceguera*”

El artista Àlvar Calvet lleva trabajando más de diez años en este proyecto, a partir de la propuesta de una galería de arte de Madrid (Material Galería), que el año 2012 lo seleccionó para exponer en su espacio bajo la premisa o condición de que fuera un trabajo de ámbito social (o arte contextual) y con la utilización de vídeo. El proyecto ha ido teniendo varias fases:

1a fase: Video Noche.

Como resultado de esta primera fase de contacto con el colectivo de personas ciegas, el video *Noche* recoge las entrevistas a 6 personas ciegas, a las que se les pregunta, entre otras cosas, a qué tienen miedo o cuál es su sueño (ver <https://www.youtube.com/watch?v=CWrxEXrhgnc>).

2a fase: El yo como ciego o el ponerse en el lugar del otro.

En esta fase, irán surgiendo propuestas de autorretrato (*60 artistes com a cecs*), [Ver en <https://youtu.be/VEFZ-fiNivU>], o el de retrato del otro como ciego (*Interacció a sis mans*), [ver en https://youtu.be/P52L_99_r5Y], que desarrollan algunos temas como, por ejemplo, el conocer, la confianza en el otro, etc.

3a fase: Los paisajes a ciegas.

En esta fase, se presenta el arte como una forma de aproximarse a los demás, el arte como un modo de aproximarse a lo otro, a lo desconocido, a las cosas. Un ejemplo de este apartado son las obras resultado de acciones más o menos performativas, en las que el artista dibuja “un paisaje a ciegas, confiando en la descripción del otro y potenciando los otros sentidos”.

3.4.4. El arte como protesta o denuncia

Diversas han sido las cuestiones abordadas y denunciadas o visibilizadas mediante las propuestas artísticas de Àlvar Calvet durante estos últimos años, sobre todo a partir del año 2002. Cuestiones básicamente relacionadas con el ámbito político y sobre todo con el ecológico, haciéndose eco frecuentemente de batallas que no le son propias, en ese intento de ser la voz de otros o de ponerse en el lugar del otro.

Las obras tocan sobre todo aspectos relacionados con la gestión de los recursos hídricos y con la política nefasta en lo que concierne a los sedimentos que se acumulan en nuestros pantanos y que no siguen el curso natural hacia el Delta del Ebro, en un lugar sobran (Pallars Sobirà y Pallars Jussà) y reducen caudal de agua y en otro faltan (Terres de l'Ebre), lo cual está provocando la desaparición del Delta de Ebro. (ENTREVISTA 5).

Uno de sus trabajos más antiguos en este sentido, y que se proyectó durante el Seminario, fue el vídeo: *On és lo riu Siurana? A Riudecanyes!*, [¿Dónde está el Río Siurana?, ¡En Riudecanyes!, traducción propia] del año 2016, en el que el eje principal es la protesta en torno a la política de la gestión del agua que hemos apuntado pero centrada en uno de los afluentes del río Ebro, el río Siurana.

Por último, comentar que las valoraciones del Seminario por parte de los asistentes fueron excelentes y animaron a continuar con esta iniciativa en los próximos años. Algunas de las valoraciones sugerían profundizar en temáticas concretas, escuchar la voz de los y las jóvenes africanas y, sobre todo, instrumentos para materializar las ideas en propuestas de intervención más concretas y cómo se podrían trasladar a las aulas y otros contextos

socioeducativos. También surgió otra demanda, seguramente relacionada con las actividades llevadas a cabo en cursos anteriores, que es un mayor protagonismo del estudiantado en el Seminario Internacional, más allá de su participación en los debates a las ponencias o en las actividades posteriores de aula, por ejemplo, llevando a cabo algún taller o actividad relacionada con la temática o mostrando los trabajos realizados en el Seminario teórico-práctico.

4. A MODO DE CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

La diversidad cultural es, ante todo, un hecho: existe una gran variedad de culturas que es posible distinguir rápidamente a partir de observaciones etnográficas, aun cuando los límites que marcan las lindes de una cultura específica sean más difíciles de determinar de lo que parece a primera vista.

Esta diversidad cultural se hace patente en la sociedad española actual, donde los estudiantes conviven con otras culturas que son desconocidas para ellos. En este sentido, la convivencia entre culturas es uno de los grandes desafíos que el sistema educativo debe abordar (Andrés-Cabello y Giró, 2020; Garreta et al., 2022). Este reto se debe afrontar fundamentalmente desde la búsqueda de acciones contra la discriminación, promoviendo la reflexión, la investigación y el respeto a las diferencias (Llevot y Bernad, 2019).

El progresivo aumento de la diversidad cultural en España debido a movimientos migratorios hace inevitable una corrección de nuestros planteamientos sociopolíticos, educativos, artísticos, etc. Asistimos en los últimos años a diferentes acontecimientos políticos y sociales que generan conflictos preocupantes en las sociedades occidentales que tienen un claro tinte racista, bien explícito, que degenera en determinados tipos de violencia, o bien implícito, que, si bien comparte el mismo generador que todo tipo de racismo, está asentado en forma de creencias en diferentes instituciones como la educativa, que sostienen y alimentan a las manifestaciones del racismo explícito.

En particular, África es uno de los continentes que mayor movimiento migratorio genera. Una gran parte de las personas migrantes que residen en España proceden del continente africano. Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), con fecha 1 de enero de 2022, el mayor número de personas extranjeras residentes en España eran de origen marroquí (776.223 personas), produciéndose un ligero ascenso respecto al año 2021 (775.294 personas). Las personas procedentes de Rumania ocupan el segundo lugar (632.856 personas), produciéndose en este caso un ligero descenso respecto al año 2021 (658.005 personas). Y de acuerdo con los datos registrados por el Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones, en junio de 2022, había 825.223 personas residiendo en España provenientes de Marruecos, siendo Senegal el segundo país emisor de emigrantes de África con 72.868 residentes.

Una educación artística centrada solamente en los logros artísticos y aproximaciones plásticas occidentales no es factible actualmente. Creemos que un contacto continuo y pluralista con las culturas negroafricanas, fomenta que la sociedad aprenda a comunicarse y relacionarse con otras culturas desde diferentes ámbitos, incluido el artístico. Por lo tanto, es un reto educativo generar un diálogo que nos permita comprender, desde las manifestaciones artísticas negroafricanas, la sociedad contemporánea, cambiante, fluida y diversa cultural y étnicamente, bajo el prisma de la educación para la paz y la convivencia entre culturas. La educación artística es un medio privilegiado para generar conciencia intercultural y adquirir una mentalidad cosmopolita que amplíe el conocimiento de la diferencia y la aceptación de su naturalidad. “Vivimos en sociedades multiculturales cada vez más complejas, la educación debe ayudarnos a adquirir las competencias interculturales que nos permitan convivir con nuestras diferencias culturales, y no a pesar de éstas” (UNESCO, 2010, p. 122).

En muchos sentidos, el fenómeno de la emigración va unido a la globalización económica y emerge como una condición estructural de la misma, creando una doble tensión que, por un lado, empuja hacia el pensamiento único y, por otro, hacia fenómenos de reivindicación identitaria. De hecho, la pluralidad cultural a la que ha dado lugar la emigración ha propulsado una ética del interculturalismo a nivel global. Así pues, frente a un multiculturalismo apropiacionista, “el desafío de una educación intercultural nos emplaza a superar el etnocentrismo, la exotización, y la imagen pesimista e inamovible que tenemos del África Subsahariana” (Revilla et al., 2015, p. 28). La experiencia artística intercultural abre al alumnado la curiosidad y el deseo por descubrir, aprendiendo a aceptar y valorar formas de expresión diversas desde el enfoque de “semejanzas” (UNESCO, 2010, p. 124). Así pues, estas jornadas intentan dar una nueva mirada al diálogo intercultural para los futuros profesionales de la educación, estudiantes de educación social y magisterio presentes en las aulas.

Por otra parte, las valoraciones de esta propuesta por parte de los asistentes, tanto del Seminario teórico-práctico como del Seminario Internacional, fueron excelentes y se propuso continuar otra edición para el próximo curso. En esta convocatoria, asistieron al Seminario Internacional más de 100 personas (entre estudiantes, profesorado, coleccionistas...) y, gracias a diferentes ayudas y subvenciones, se pudo realizar sin costes y de forma totalmente gratuita para el público.

Sin embargo, este trabajo tampoco está exento de algunas limitaciones. La carencia de estudios africanos en España (Tomàs y Farré, 2009) es sintomática de la problemática que implica abordar cualquier temática referente a manifestaciones africanas y, en concreto, las artísticas. La investigación en el campo de las artes plásticas africanas se realiza de forma aislada y puntual en España, difundándose a través de exposiciones temporales como la reciente exposición Making África, o museos como el Museo de Escultura del Mundo de Barcelona o el Museo de Arte Africano de Valladolid.

En definitiva, el Seminario (englobado por el Seminario teórico-práctico y el Seminario Internacional) pretende ser un paso adelante en la innovación del sistema universitario hacia una estructura más abierta y flexible, que sitúe la Universidad en una mejor posición para la cooperación y la competencia internacional, a través de la creación, transmisión, desarrollo y crítica del conocimiento y de la transferencia de sus beneficios a la sociedad, con el fin de que consigan ser operativas en un mundo globalizado. Una adecuada generación y gestión del conocimiento por parte de las Universidades permitirá al alumnado a contribuir en la consecución de un mayor grado de bienestar social.

Por último, el seminario retoma los Estudios Culturales en su vertiente educativa en tanto plantean cómo la complejidad de la producción e interpretación de significados del objeto de estudio de la educación artística necesita de lo interdisciplinar y transdisciplinar, dada la complejidad de los contextos políticos y sociales donde se manifiestan las prácticas culturales (Sardar y Loon, 2005; Giroux y McLaren, 1998). Así mismo los Estudios Culturales persiguen la implicación de las artes visuales en un alfabetismo visual crítico, que:

permita a los aprendices analizar, interpretar, evaluar y crear a partir de relacionar los saberes que circulan por los textos orales, aurales, visuales, escritos, corporales y en especial por los vinculados a las imágenes que saturan las representaciones tecnologizadas de la sociedad contemporánea (Hernández, 2012, p. 22).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almazán, D. (2015). *La influencia del arte negroafricano en el arte de avantguardia*. Ponencia dentro del Seminario “Promoure el diàleg intercultural a través d’una mirada a l’art africà” (3 maig de 2017). Universidad de Lleida (documento no publicado).
- Andrés Cabello, S. & Giró, J. (2020). Religious and Cultural Diversity in Spanish Education. In P. Groves Price (Ed.), *Oxford Encyclopedia of Race and Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.804>

- Andrés-Cabello, S. (2020). Familias y escuelas. La implicación de las familias extranjeras en las escuelas. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (14), 337-340.
- Cyrulnik, B. (1999). *Un merveilleux malheur*. París
- Domingo, J. y Bernad, O. (2017). Inmigración africana en el contexto rural de Cataluña. *Revista Internacional de Estudios Migratorios*, 7(1), 9-45.
- Entiope, G. (1996). *Nègre, danse et résistance. La Caraïbe du XVIIè au XIXè siècle*. L'Harmattan.
- Garreta, J. (2011), Atención a la diversidad cultural en Cataluña: exclusión, segregación e interculturalidad. *Revista de Educación*, 355, 213-233.
- Garreta, J., Palaudàrias, J. M. y Andrés-Cabello, S. (2022). Crisis económica e igualdad de oportunidades: respuesta de los equipos directivos de Cataluña (España) a las desigualdades educativas. *Revista Internacional de Organizaciones*, (28), 7-34.
- Giroux, H. y McLaren, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Miño y Dávila Editores.
- González, A., Bernad, O., López, M.P., Llevot, N. y Marín, R. (2021). Las escuelas rurales desde sus debilidades hasta sus fortalezas: análisis actual. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 15, 135–160. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2021.0006>
- Hernández, F. (2012). *Espigador@a de la cultura visual. Otra narrativa para la educación en las artes visuales*. Octaedro.
- Jallier, M. y Lossen, Y. (1985). *Musique aux Antilles*. Éd. Caribéennes.
- Kadi, G. A. (2014). La dynamique du zouglo de côte d'ivoire en Afrique francophone. *Diogenes*, 2, 246-247.
- Lefevre, S. (2013). *Afro-mexicains: les rescapés d'un naufrage identitaire. Une étude à travers la musique, la danse et l'oralité*. Doctorado defendido el 09 de noviembre de 2013. Universidad Paris X Nanterre. <http://www.theses.fr/2013PA100129>
- Llevot, N. y Bernad, O. (2020). Escuela y religión en Catalunya (España): discursos y prácticas. *Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche*, 18(1), 16-27. <https://doi.org/10.6092/issn.2420-8175/10981>

- Llevot, N. y Bernad, O. (2019). Diversidad cultural e igualdad de oportunidades en la escuela de Cataluña (España): Retos y desafíos. *Educazione Interculturale. Teorie, Ricerche, Pratiche*, 17(2), 76-92.
- Llevot, N., González, A. y Revilla, A. (2016). The New Plan for the Prevention of School Failure in Catalonia (Spain). *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 13, 119-142. <https://doi.org/10.7358/ecps-2016-013-llev>.
- Llevot, N. (2012). La importancia del marabout en la educación de la sociedad senegalesa. *Arxius de sociologia*, 26, 37-50.
- Pollak-Eltz, A. (2000). *La esclavitud en Venezuela: un estudio histórico-cultural*. Universidad Católica de los Andes.
- Revilla, A. (2015). *Arte africano, educación, cultura e identidad*. Editorial Pirineo.
- Revilla, A. y Olivares, P. (2019). La interculturalidad desde la Educación Artística. Las posibilidades curriculares a través del Arte Negroafricano. DEDiCA. *Revista de Educaçao e Humanidades*, 15, 173-184. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i15.822>
- Revilla, A., Llevot, N. y González, A. (2017). Diálogo entre Tàpies y el arte africano a partir del lenguaje plástico. *BRAC, Research, Art, Creation*, 5(2), 226-248. <https://doi.org/10.17583/brac.2017.2089>
- Revilla, A., Llevot, N., Molet, C., Astudillo, M. y Mauri, J. (2015). El diálogo intercultural a través de una mirada al arte africano: una propuesta educativa interdisciplinar. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 4, 71-88. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2015.0010>
- Sardar, Z. y Loon, B.V. (2005). *Estudios culturales para todos*. Paidós.
- Schott-Bilman, F. (2001). *Le besoin de danser*. Odile Jacob.
- Shiundu, A. (2017). *Ser joven en África hoy: las paradojas de las políticas públicas*. Africa Check.
- Tomàs, J. y Farré, A. (2009). Los estudios africanos en España: Balance y perspectivas. *Socuments CIDOB, Desarrollo y cooperación*, 4(11).
- Unesco. (2010). *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. Unesco.