

**Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.
Especialidad Dibujo, Diseño y Artes Plásticas**

TRABAJO FIN DE MÁSTER
LA DIVERSIDAD CULTURAL EN LAS AULAS:
CULTURARTE, ARTE Y JUEGO PARA UNA EDUCACIÓN
INTERCULTURAL

Autora: Andrea Rodríguez Pais

Tutora: Noemí Peña Sánchez

Curso 2021-2022

Convocatoria: Septiembre

RESUMEN

La educación intercultural intenta dar valor a las diferentes culturas de las alumnas y alumnos y prepararlos para desarrollarse en un mundo diverso. Partiendo de este concepto como eje central, el presente Trabajo Fin de Máster busca exponer e integrar problemáticas sociales actuales a través de producciones artísticas de diversos referentes, además de conceptos como cultura e interculturalidad en las aulas, migración y fronteras. Para ello, se ha realizado una investigación tanto de la cultura, la educación intercultural, así como la educación intercultural en el campo de la enseñanza artística. Así mismo, también se pone en contexto qué es la migración y las fronteras y cómo esto repercute en las aulas. El resultado de dicho estudio ha sido la creación de un material lúdico-educativo basado en el arte intercultural, que además permitirá a los alumnos y alumnas entender el arte puede llegar a ser una herramienta transformadora de la sociedad. Dicho material se define a partir del estudio del método “aprende jugando”, además del análisis de la migración, las fronteras y el arte como conector de todos estos temas.

Se concluye que la adopción de iniciativas como esta puede resultar beneficiosas para las diferentes personas que intervienen en el plano educativo, no solo en lo que respecta al entendimiento y aprendizaje, sino también en lo referente a la innovación en los métodos de enseñanza, la apreciación y valoración del arte como herramienta educativa.

PALABRAS CLAVE: Interculturalidad, material lúdico, migración, educación artística.

ABSTRACT

Intercultural education tries to value the different cultures of the students so they can prepare and develop in a diverse world. Using this concept as the core, this Master's Dissertation searches for exposure and integration of social problems through art and various artists references from different cultural settings, as well as concepts such as culture and interculturality in the classroom, migration and borders. To achieve this, an investigation of culture, intercultural education, as well as intercultural education in the field of artistic education has been carried out. Moreover, it also contextualizes what migration and borders mean and how it affects in a classroom. The result of this study has been the creation of a playful and didactic material based on intercultural art that helps students to assimilate the aforementioned concepts. This material is defined from the study of the learn through play method, as well as the analysis of migration, borders, and art as connectors of all these topics.

As a conclusion the adoption of initiatives like this can be helpful for the different people involved in the educational field, not only in terms of understanding and learning, but also in terms of innovation in teaching methods and the appreciation of art as an educational tool.

KEY WORDS: Interculturality, playful and didactic material, migration, art education.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 6 |
| 2. OBJETIVOS | 6 |
| 3. JUSTIFICACIÓN | 7 |
| 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 9 |
| 4.1. Cultura, diversidad cultural y educación multicultural | 9 |
| 4.1.1. Aproximación al significado de cultura | 9 |
| 4.1.2. Elementos que componen el significado de cultura | 11 |
| 4.1.3. Cultura y educación | 11 |
| 4.1.3.1 Educación Multicultural | 14 |
| 4.1.4. Diversidad cultural en educación artística | 18 |
| 4.1.4.1. El papel del educador | 21 |
| 4.2. La migración en el contexto social y artístico | 22 |
| 4.2.1. ¿Qué son las fronteras y la migración? | 22 |
| 4.2.1.1. ¿Cómo afecta la migración en la educación? | 23 |
| 4.2.2. La migración en España | 24 |
| 4.2.2.1. La migración en Canarias | 26 |
| 4.2.3. Referentes artísticos que tratan el tema de la migración y las fronteras | 27 |
| 4.2.3.1. Barthélémy Toguo | 29 |
| 4.2.3.2. Omar Ba | 32 |
| 4.2.3.3. J.D. 'Okhais Ojeikre' | 35 |
| 4.2.3.4. Adrian Paci | 37 |
| 4.2.3.5. Bill Kouélany | 39 |
| 4.2.3.6. Esperanza Mayorbe | 41 |
| 5. MARCO INNOVADOR | 43 |
| 5.1. Planteamiento | 43 |
| 5.2. CulturArte como forma de educación en las aulas | 44 |

| | |
|---|-----------|
| 5.2.1. Objetivos de CulturArte | 45 |
| 5.2.3. Diseño y creación de CulturArte | 45 |
| 5.2.3.1. Justificación curricular | 45 |
| 5.2.3.2. Diseño de CulturArte | 48 |
| 5.2.3.3. Sesiones de los retos | 53 |
| 5.2.3.3.1 Reto Creativo 1: Diseña tus propios límites | 53 |
| 5.2.3.3.2. Reto Creativo 2: Artista a ciegas | 56 |
| 5.2.3.3.3. Reto Creativo 3: Vamos a crear nuestro propio muro | 58 |
| 6. CONCLUSIONES | 61 |
| 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 63 |

1. INTRODUCCIÓN

La multiculturalidad es algo tangible, nos vemos rodeados por ella en nuestro día a día. Desde hace unos cuantos años hasta ahora, debido a una serie de conflictos sociales, políticos o económicos muchas personas han tenido que huir de sus países buscando algo mejor en Europa. En Canarias, concretamente, en el pasado año 2021 según los datos de la agencia de noticias Europa Press (2022) llegaron como migrantes más de 22.000 personas, reflejando la realidad que actualmente se vive en todo el mundo.

Este hecho también se ve reflejado en las aulas y en los entornos educativos, donde hoy en día es normal que en una misma clase conviva e interactúe alumnado de diferentes entornos culturales. A pesar de que este hecho ya se haya convertido en una realidad en la mayoría de los colegios del mundo, todavía falta desarrollar e implementar un sistema educativo que contemple e integre estas diferencias culturales y cree un ambiente de enseñanza-aprendizaje adecuado a las distintas necesidades de estas aulas multiculturales.

Este proyecto surge de esta reflexión e intenta crear una propuesta de innovación educativa que consiste en una serie de planteamientos lúdicos donde el alumnado sepa integrarse y respetar las diferentes culturas que coexisten en el aula, a través de una propuesta dinámica e interactiva, como es la participación por parte del alumnado en un juego de mesa creado y elaborado con el propósito de incentivar la relación armoniosa entre las diferentes culturas.

2. OBJETIVOS

Para este Trabajo de Fin de Máster se han tenido en cuenta unos objetivos específicos y un Objetivo de Desarrollo sostenible (ODS). A continuación se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Conocer los diferentes elementos que definen la cultura y tener una visión más completa de otras realidades culturales presentes en las aulas.

- Investigar y conocer acerca de artistas que trabajen el tema de la migración ampliando el horizonte de nuestros referentes artísticos más allá de occidente.
- Entender la importancia de una educación verdaderamente intercultural en la educación artística y ser capaces de desarrollar como docentes metodologías que se aproximen a estos principios.
- Acercar al alumnado a través de la gamificación y el arte a otras realidades y contextos culturales, trabajando por medio del juego los principios y valores de una sociedad verdaderamente intercultural.
- Ser capaz de crear un material propio a través de los lenguajes artísticos que pongan en valor la diversidad cultural en el arte.
- Diseñar material lúdico a partir de referentes artísticos diversidad cultural que tenga una aplicación didáctica en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Además, como se menciona anteriormente, este Trabajo Fin de Máster ha considerado aplicar Educación de Calidad, uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), concretamente la meta 4.7 (2015).

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible

3. JUSTIFICACIÓN

La metodología llevada a cabo en este Trabajo de Fin de Máster surge a partir de la investigación teórica y el posterior desarrollo de un proyecto innovador. Para la asimilación de los diferentes términos de “cultura” e “intercultural”, y cómo estos términos interfieren en el plano de la educación, se ha procedido a realizar lecturas y a investigar acerca de la opinión de diferentes expertos

con respecto al tema, aportando el conocimiento necesario para la elaboración del marco teórico del presente proyecto. Por otro lado, el marco innovador también cuenta con respaldo bibliográfico, este se sustenta a través de la investigación de artistas, los cuales se han tomado como referencia posteriormente para desarrollar el material lúdico.

El proyecto se sitúa en un contexto teórico-práctico donde ambas partes son importantes ya que si faltase una no se entendería la otra. Este trabajo ha comenzado con la construcción e investigación del marco teórico, trabajando paralelamente en la búsqueda de los futuros referentes artísticos. Primeramente, se ha realizado una búsqueda y posterior concertación del término cultura, para ello se ha llevado un trabajo de investigación y se han apoyado las conclusiones en artículos, textos y opiniones de diferentes expertos, tales como Taylor (1871) y Walsh (1998). Por otra parte, gracias a Busquet (2015), se ha llegado a la conclusión de que el término cultura está formado, a su vez, por varios conceptos más, destacando la educación y el arte por su importancia para el presente proyecto.

Una vez planteado la definición de cultura, se ha trabajado en la búsqueda de profundizar cómo este concepto se lleva a cabo en la educación y específicamente en la educación artística multicultural. Para ello, se tuvo en cuenta los libros y artículos de Aguirre (2009), Chalmes (2003) y Banks & Banks (2009) entre otros, los cuales nos han proporcionado bastante información sobre el tema y ha ayudado a aclarar dudas de cómo se plantea la educación intercultural en la enseñanza artística de los y las jóvenes.

Así mismo, un punto clave en el marco teórico ha sido hacer una definición de la migración, como esta afecta a la enseñanza, de las fronteras, así como, artistas que trabajan con este tema. Para ello, se ha centrado la investigación en artículos de Naciones Unidas por la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Organización Internacional de Migración (OIM) cuyos artículos han ayudado a crear una visión clara acerca de la migración y sus diferentes inconvenientes. Por otra parte, gracias a la información en periódicos de tirada nacional, como El País, se ha podido comprobar la cantidad de personas que han migrado a España y a Canarias en el año 2021. Tras esto, se estableció una aproximación al proyecto Canarias Convive, liderado por Vicente Zapata, el cual

plantea la acogida, la inclusión y la convivencia de las personas migrantes . Dentro de este apartado, se ha incluido a los artistas que han sido los referentes de la creación del proyecto de innovación. Aunque en el proceso de búsqueda se hayan encontrado muchos artistas que traten este tema, se ha querido puntualizar cinco por como ellos contextualizan, visualizan y crean a partir del tema de la migración y las fronteras.

Posteriormente, una vez que el marco teórico estaba estructurado, se ha concretado cómo se podría enfocar el marco innovador, siempre teniendo presente que el resultado de este proyecto resultará atractivo e interesante al alumnado de 3º ESO, curso al que va destinado el presente trabajo. El marco innovador se ha planteado como material lúdico, donde se han preparado retos conteniendo cartas de información, tanto de los artistas como de la obra, así como de la información necesaria para comenzar el reto. Todo ese material se ha realizado a partir de la ilustración digital y material físico como las maderas (las cuales son usadas en uno de los juegos). Es por ello por lo que, gracias a la supervisión y los consejos de la tutora del TFM, se ha podido concretar más específicamente las directrices y pautas que han llevado a la elaboración del marco innovador.

La justificación del presente proyecto nace de la frase “aprender jugando”, planteando este Trabajo de Fin de Máster con el único objetivo de que los y las alumnas de los cursos de 3º ESO puedan entender y asimilar los conceptos de migración y fronteras a través de un aprendizaje didáctico basado en artistas que tratan dichos temas en sus obras.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. Cultura, diversidad cultural y educación multicultural

4.1.1 Aproximación al significado de cultura

Según Busquet (2015) el origen etimológico de cultura proviene del latín *colo*, lo cual hace referencia al cultivo de la tierra. Así mismo, el significado de dicho término latino continuó utilizándose hasta el siglo XVIII, donde adquirió otro significado. A lo largo de la Edad Media, la cultura estaba únicamente relacionada con el sector

agrario. No obstante, en el siglo XVIII se produce el nacimiento de un nuevo significado el cual se ve enfatizado por el origen de las ciencias sociales en el siglo XIX, aunque el concepto de cultura renueve su sentido, este sigue viéndose inspirado por su viejo significado “cultivo del alma” o “cultivo del espíritu”.

La cultura se muestra en la sociedad actual como un concepto complejo, rico y contradictorio. Según el antropólogo Edward Burnett Tylor, su concepción de cultura se muestra clara en *Primitive Culture* del año 1871 “La cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, es aquel complejo que incluye el conocimiento, las ciencias, el arte, la moral y cualquier otro hábito o capacidad adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad”.

La multiculturalidad tiene una naturaleza mayoritariamente descriptiva. Engloba típicamente a la multitud de culturas que pueden coexistir localizadas en un mismo espacio, ya sea local, regional, nacional o internacional, sin que tenga que existir una relación entre ellas.

En contraposición, según Walsh (1998) en la práctica y como concepto, **la interculturalidad** hace referencia a la relación “entre culturas”, no solo a establecer un contacto entre ellas, sino a crear un intercambio que se produzca de manera equitativa, en condiciones de igualdad. La interculturalidad se propone romper con la hegemonía de una cultura dominante para así acabar reforzando las identidades excluidas. De esta manera, logra crear una convivencia de respeto y de legitimidad entre todas las partes implicadas.

Así mismo, otro concepto interesante es el de **transculturalidad**, el cual fue acuñado por el antropólogo Fernando Ortiz en 1940 para referirse a la transmutación cultural que tiene lugar cuando un grupo social recibe y adopta las formas culturales que provienen de otro grupo, sustituyendo así en mayor o menor medida sus propias prácticas culturales.

La reflexión a la que se puede llegar es que la cultura puede ser definida como todas las formas de vida incluyendo las artes, creencias e instituciones de un pueblo que van pasando de generación en generación, creando así un vínculo común para un grupo de personas. Nuestra forma de actuar y de comportarnos son parte de lo que entendemos por cultura; y el cómo expresamos

nuestras identidades de raza, clase, género, y sexualidad también forman parte de esto.

4.1.2. Elementos que componen el significado de cultura

Busquet (2015) habla de lo cultural vinculado y relacionado con otra serie de conceptos, los cuales son semejantes y próximos al de cultura, aportándole así riqueza y dificultad al término: **educación, civismo, arte, religión e ideología.**



Figura nº 1. La Cultura según Busquet (2015). Fuente: Elaboración Propia

El concepto de cultura se ha visto siempre bastante ligado a la educación, según el mismo Busquet (2015). Ilustrados, tales como Fichte o Rousseau defendían que la cultura es un rasgo destacable y propio del ser humano y, la educación es un concepto fundamental en el proceso de formación y aprendizaje del individuo. Es decir, un modelo educativo se rige por los patrones culturales de una sociedad. Por ejemplo, una sociedad en la cual predomine la espiritualidad como patrón de cultura enfocará su educación hacia la obtención de valores morales, vinculados a esa propia concepción simbólica. Por el contrario, si la cultura de una sociedad es materialista, entonces su modelo educativo se modelará para alcanzar valores materialistas. Una sociedad que no sigue ninguna cultura definida no tendrá una organización educativa definida. Por lo tanto, la cultura de un país tiene un

impacto muy poderoso en su sistema educativo. Por otra parte, la educación es el resultado de todos los saberes y habilidades aprendidas a lo largo de el proceso educativo y social, transmitidas de manera generacional a lo largo de los siglos.

Según Lenzerini (2014) la cultura da forma a las visiones del mundo de los individuos y la forma en que las comunidades abordan los cambios y desafíos de sus sociedades. Por esta razón, la educación sirve como un vehículo fundamental para transmitir estos sistemas de valores, así como para aprender de la diversidad de cosmovisiones de la humanidad y para inspirar la creatividad y la innovación futuras.

Los roles de las instituciones educativas, los educadores y los materiales educativos en una formación y transformación cultural son esenciales para el crecimiento general de un ser humano. Aprendemos sobre los valores sociales y culturales a través de la educación. La educación prepara a las y los estudiantes para tratar con la ética y las normas culturales. Cada persona de la sociedad tiene su propia preferencia y mentalidad para percibir el mundo que le rodea. La educación cambia la percepción del individuo de diferentes formas.

La educación parece ser fundamental para la transmisión y, en ocasiones, la transformación de la cultura. Comprender esta interacción es compleja, en parte porque educación y cultura son difíciles de describir con precisión; y en parte porque la interacción va en ambas direcciones: la cultura tiene un impacto en la educación y viceversa. La educación tiene el privilegio, la autoridad y el potencial de remodelar el proceso de pensamiento de la sociedad y la cultura en todo el mundo.

Otro concepto que Busquet (2015) relaciona con el significado de cultura es **el arte**. Estos dos términos, arte y cultura, normalmente se usan de forma indistinta, puesto que están vinculados a aspectos afines. Ambos conceptos engloban el resultado de todo el trabajo artístico que identifica a la sociedad, la forma de verse a si misma y su estilo de vida.

Según Busquet (2015) el pensamiento humanista se inclina a identificar la cultura con el arte ya que este pensamiento creó que la cultura se equipara con las actividades más nobles y distinguidas de la condición humana, es decir, la creación de obras, textos y

prácticas tienen como principal objetivo el desarrollo y expresión de sentimientos y significados. Las creaciones artísticas como pueden ser, por ejemplo, la poesía, el teatro, la novela, las danzas, la ópera, el cine y las artes plásticas, conectan con una idea bastante extendida que identifica arte y cultura. Como ya se ha mencionado en varias ocasiones, la cultura está íntimamente ligada a los conceptos de civilización y sociedad. Esta desempeña un rol importante en la cimentación de las diferentes sociedades en todo el mundo. Por este motivo, la educación adquiere una especial importancia en el desarrollo de una buena civilización.

Tradicionalmente, la sociedad ha considerado artística toda aquella práctica humana donde se valora primordialmente su calidad, su perfección y su sentido estético, poniendo esto por encima de su utilidad práctica y significación concreta. No obstante, hoy en día, el arte ha llegado a usarse como puente de expresión y, en este sentido, se ha visto relacionado con política, filosofía o religión, dejando de centrarse en la búsqueda de un producto perfecto y de su calidad y dándole relevancia al proceso creativo.

Los conceptos “cultura” y “**religión**” son términos análogos porque la religión ha jugado un papel importante en la espiritualidad de las sociedades, según afirma Busquet (2015). Las ceremonias religiosas, así como sus tradiciones y rituales son situaciones comunes que plasman realidades colectivas y son un factor cultural clave para el movimiento de toda la sociedad.

La causa de la existencia del fenómeno de lo religioso ha sido siempre un punto crucial y centro de álgidas discusiones dentro de la teoría social y la filosofía, ya que la posible respuesta a dicho fenómeno revela características comprensivas tanto sobre el comportamiento de la propia sociedad, como de los individuos (Camarena Adame, Tunal Santiago, 2009, p.2).

Por otra parte, Busquet (2015) entiende la cultura como un sinónimo de **ideología**. Las personas necesitamos habitar un mundo que nos sea, en cierta manera, inteligible y en el que podamos llegar a encontrar el sentido de la existencia. Los seres humanos diseñamos y construimos una imagen coherente del mundo físico, social y cósmico del que pertenecemos. Sentimos la

necesidad, en definitiva, de dar coherencia y comprender dónde nos situamos en el planeta y a nosotros mismos.

La ideología se puede llegar a tratar como un complejo sistema de representaciones, (por ejemplo: los mitos, leyendas, imágenes...) cuyo rigor y lógica son algo propio y es algo clave en el desarrollo histórico de una determinada sociedad. La ideología acarrea una determinada visión del mundo que nos rodea, es por ello por lo que la ideología abarca las creencias, normas y valores que una sociedad o cultura tiene sobre el mundo.

El último concepto que Busquet (2015) considera que compone el término cultura es **el civismo**. El civismo alude a la educación, cordialidad, sociabilidad, buen gusto y buenas maneras. Se trata de un ideal de cómo deberíamos comportarnos. El comportamiento cívico es, por tanto, la forma correcta de una buena convivencia. Comportarse de manera cívica conlleva una voluntad y esfuerzo, y también requiere un compromiso por parte de los ciudadanos a seguir y respetar las normas de convivencia.

El civismo está ligado a normas de comportamiento no escritas y generacionales, que, si no renuevan constantemente, pueden caer fácilmente en el olvido y en el desuso de la vida cotidiana.

Todos los ambientes que nos rodean, familia, escuela e, incluso, los medios de comunicación juegan un papel fundamental a la hora de enseñar las características y virtudes del civismo.

4.1.3. Cultura y educación

4.1.3.1. Educación Intercultural

La diversidad cultural es un hecho que se ve reflejado en aspectos que forman parte de nuestra sociedad. Hemos visto como existen vínculos entre los términos de cultura, educación y civismo, los cuales nos llevan a hablar de la educación multicultural.

Se puede definir la educación multicultural como un movimiento de reforma educativa, o como un proceso. Todo el estudiantado debería tener acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje en la escuela. Otra idea importante en la educación intercultural es que algunos alumnas y alumnos tienen una mejor oportunidad de aprendizaje ya que actualmente se encuentran mejor estructurados

que los estudiantes que pertenecen a otros grupos o que tienen diferentes características culturales.

Según Banks y Banks (2009) la educación multicultural surgió del movimiento por los derechos civiles de los años 60 en los Estados Unidos de América. Uno de los mayores objetivos de este movimiento era eliminar la discriminación en los espacios públicos, en la vivienda, en el empleo, y en la educación. Las consecuencias del movimiento tuvieron un gran impacto en las instituciones educativas ya que diferentes grupos étnicos exigieron que las escuelas y otras instituciones reformaran el currículum escolar para que sus experiencias, historias, culturas, y perspectivas se viesen reflejadas.

La educación multicultural también se puede considerar como un movimiento de reforma que intenta cambiar las escuelas y otras instituciones educativas para que los estudiantes de todas las clases sociales, género, etnia o grupo cultural consigan una oportunidad de aprendizaje equitativa. Este tipo de educación incluye cambios toda la escuela o ambiente educativo; no sólo se encuentra supeditado a cambios curriculares (Banks, 2009; Banks y Banks, 2004).

Por otro lado, el multiculturalismo equivale a reconocer algo más que las simples diferencias étnicas según afirma Chalmers (2003) Diferencias respecto al género, religión, clase social, lenguaje, edad, orientación sexual, entre otras, son algunos de los conceptos que abarca el multiculturalismo y que deben de ser respetados y celebrados dentro de los currículos contemporáneos. No obstante, Pankratz (1993) advierte que no debe darse por sentado que los cambios demográficos que están sufriendo algunas naciones sean un indicio de cambio de ideología y aceptación multicultural. Así mismo, el multiculturalismo acarrea el respeto por las acciones, disposiciones, perspectivas y valores que nos son propias de la cultura dominante. Es por ello por lo que, todo el estudiantado, independientemente de sus orígenes étnicos u otras distinciones fuera del estándar que representa la cultura dominante, debería estar preparado para vivir en una sociedad cada vez más plural.

Según Banks y Banks (2009) algunas características institucionales de las escuelas niegan sistemáticamente a algunos grupos de estudiantes unas oportunidades educativas igualitarias. Por

ejemplo, en los primeros cursos, tanto las chicas como los chicos superan las matemáticas y las ciencias de forma similar. Sin embargo, más adelante esto se refleja de una forma totalmente diferente, ya que las notas de las chicas en estos campos suelen disminuir comparadas con la de los chicos. Por otro lado, las niñas están, por lo general, menos dispuestas a participar en debates de clases. Sin embargo, por lo general, se suele disciplinar en mayor medida a los niños incluso cuando su comportamiento no difiere demasiado el uno del otro. También tienen más probabilidades de que se les clasifique con algún tipo de dificultad en el aprendizaje (Donovan y Cross, 2002). Los varones de color, especialmente los afroamericanos, tienden a experimentar acciones disciplinarias y expulsiones de la escuela en mayor medida. Además, la clase social también está relacionada con los logros académicos. Persell (2005) describe que las oportunidades educativas son mucho mayores para los estudiantes de clase media-alta.

Chalmers (2003) afirma que: “En una sociedad multicultural, a veces nos vemos obligados a excavar en busca de semejanzas. Al respetar nuestras diferencias y celebrar aquello que tenemos en común, quienes formamos parte de esta sociedad culturalmente diversa podemos contribuir a mantenerla unida” (p. 14).

Así mismo, existe la posibilidad de poner en marcha un planteamiento de la educación artística el cual respete las diferencias y necesidades compartidas, no obstante, existen muchos pensadores que hasta el momento les resulta imposible comprender las numerosas y complicadas metas que presenta el enfoque multicultural, siendo la realidad que, la diversidad cultural se ha intentado llevar a cabo, pero siempre de una manera superficial.

Existen críticos, tales como Clark (1990) que consideran exagerados los objetivos que el enfoque sociocultural exige que se lleven a la práctica, llegando incluso a que algunos educadores artísticos lo cataloguen como un “carril rápido esquizofrénico” (Clark, 1990). Así mismo, Clark (1990) también defiende que es absurdo aguardar a que profesores tomen todas las ideas y opiniones sobre la multiculturalidad o la interculturalidad y las lleven a término. “No puede imaginarse a un profesor que, sin sufrir un importante deterioro emocional, la disociación y desintegración de su personalidad, sea capaz de aplicar todo lo que los diversos

maestros han sugerido como 'educación multicultural'"(p. 15). Esto es un mensaje que se repite entre varios de los críticos como el educador artístico Peter Smith (1992) el cual ha lamentado que muchas de las cuestiones que se exponen reparan más en lo social que en lo artístico.

Banks y Banks (2009) afirman que **la igualdad educativa**, al igual que la libertad y la justicia, es un ideal por el cual los seres humanos luchan por conseguir pero que no lo consiguen del todo. El racismo, sexismo, y la discriminación contra las personas con discapacidades existirán hasta cierto punto, sin importar lo mucho que se intenten eliminar estos problemas. Cuando los prejuicios y discriminación hacia un grupo concreto se reducen, estos son redirigidos hacia otro grupo o toman nuevas formas. Cada vez que los grupos son identificados y etiquetados, ocurre la categorización. Cuando la categorización ocurre, miembros de un **endogrupo**, entendidos a través de Leira Lopéz, (2015) como aquel grupo social del cual una persona se siente identificada con el resto, ya sea por experiencias o expectativas comunes tienden a favorecer a otros miembros de este grupo, y así, a su vez, discriminan a miembros pertenecientes a un **exogrupo** (Stephan, 1999). Leira Lopéz (2015), describe el exogrupo como un grupo social con la que el individuo no se identifica. Este proceso puede ocurrir sin que haya ningún historial de conflicto, animadversión, o competición, y sin que haya diferencias físicas o cualquier otro tipo de diferencia. Los psicólogos sociales denominan a este proceso como *la teoría de la identidad social o paradigma del grupo mínimo*.

Así mismo, el deber del docente es aumentar **la equidad** educativa para todos los estudiantes, lo cual ayuden a crear las condiciones óptimas para el aprendizaje de todo el alumnado (Van der Branden y Van Houtte, 2011), garantizando así el desarrollo de las competencias del alumnado traduciéndose en la búsqueda del éxito educativo (Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2012). La educación multicultural debe ser vista como un proceso en desarrollo, no como algo que hacemos y que por lo tanto resuelve los problemas a los cuales se dirige este tipo de educación (Banks, 2006).

4.1.3. Diversidad cultural y educación artística

El aprendizaje de la ciudadanía forma una de las claves de la educación para la vida que las escuelas deben enseñar y aportar a sus estudiantes, no obstante, también son participes en ella otros ámbitos formativos donde no se excluye la educación artística.

Según Aguirre y Jiménez (2009) cualquier persona podría llegar a pensar que la diversidad cultural se encuentra implícita dentro de la formación artística, sin embargo, lo que no se suele tener en cuenta es la visión eurocéntrica de los enfoques de las artes, lo cual ayuda a que no necesariamente se encuentre diversidad dentro de la educación en artes. Así mismo, Aguirre y Jiménez (2009) afirman que la educación artística ha aprobado determinadas corrientes artísticas o sectores sociales, dejando muchas otras formas artísticas o corrientes estéticas fuera del plano educativo y del “saber consagrado”.

La educación artística se lleva a cabo dentro de contextos culturales. En una sociedad pluralista, como en la que vivimos, hay que mostrar interés por el significado que posee el arte para una gran diversidad de personas, cuyos modelos estéticos han sido mayormente de la cultura artística europea. Los educadores artísticos, se enfrentan a cuestiones tales como: ¿cómo influyen diferentes experiencias culturales en la percepción que los individuos y grupos tienen del mundo artístico? (Chalmers, 2003). Katter (1991) intenta responder a esta cuestión a través de la siguiente afirmación: “Un currículum artístico de base amplia que integre los rasgos universales, culturales, e individuales de las experiencias artísticas contribuiría seguramente... a que todos tomásemos conciencia de que nada humano tiene que parecer extraño en una sociedad multicultural” (p. 32). No obstante, esto no es fácil, puesto que darle cabida a la diversidad reconociéndola y celebrándola, requiere valor. El enfoque multicultural pone en tela de juicio tanto el contenido como la naturaleza del currículum, ya que el contenido centrado en la multiculturalidad no debería ser un añadido a unos contenidos ya existentes.

Es por ello por lo que, cuando se plantea la diversidad cultural dentro de ámbitos artísticos, se persevera en la idea de mirar más allá de lo que nos rodea, así mismo, también se persiste en la idea de mirar al otro como alguien externo, como dice Aguirre y Jiménez (2009) “como si ese “otro” hubiera quedado restringido solo para

quienes asumen alguna forma de identidad étnica” (p. 31). La diversidad cultural aborda mucho más que un sentido identitario. Es por ello por lo que es necesario fabricar un nuevo discurso sobre la diversidad cultural para tratar la formación en artes, con el claro fin de que esta no se limite a una visión etnicista.

El principal objetivo de la enseñanza artística intercultural debería ser ayudar al estudiantado a comprender las funciones del arte en distintos contextos sociales y culturales, además de enseñar a comprender y valorar, a través del campo artístico, las diferentes culturas. Por medio de la enseñanza artística intercultural, el alumnado comprenderá y finalizará con las contribuciones que los artistas y el arte en sí mismo hacen a las diferentes culturas y sociedades. Esto lo que contribuirá es a inspirar en el arte un cambio positivo, ya que con esto los estudiantes verán cada vez más el arte como una herramienta integrante de la vida cultural y social (Chalmers, 2003).

Así mismo, la atención a la diversidad cultural es un tema prioritario en la educación actual. Según Aguirre y Jiménez (2009), esta atención a la diversidad **cultural** en el plano educativo se pone de manifiesto de dos formas:

-A través de la **convivencia entre culturas**: mirando con respeto hacia otras culturas, donde se reconoce un “nosotros y los “otros”, abandonando la idea de uniformidad y promoviendo el respeto a las culturas diferentes de la nuestra.

-Cómo **convivencia dentro de una misma cultura**: Rechazando la marginación y defendiendo la inclusión de otras culturas.

Aguirre y Jiménez (2009) afirman que, en el ámbito educativo, la multiculturalidad o interculturalidad es un fenómeno que pretende aproximarse a una visión de la enseñanza antielitista, democrática y envidiosa de la diversidad. Es por ello por lo que la influencia de esta perspectiva ha llegado a la educación artística. No obstante, la atención a la diversidad cultural dentro de la formación artística no ha sido una preocupación ni en términos ni en contenido, orientación estética, ni tampoco en la participación social, ya que hace poco que se reconoce que la educación artística no es exclusiva de una élite. Por consiguiente, es durante las últimas dos décadas donde se ha visto que el tema de la diversidad tomando

protagonismo en el campo de las artes lo cual ha tenido varios efectos:

-Se ha ampliado el campo de estudio, haciendo que se proponga incorporar a los contenidos curriculares las producciones artísticas tradicionales que han quedado marginadas de los círculos del arte y la educación.

-A las famosas obras de la historia del arte se le agregan a su estilo producciones que se encontraban en el margen de las artes. No obstante, hay que tener en cuenta la manera en la que se plantea la atención a la diversidad cultural desde el ámbito artístico y desde un punto de vista curricular. Stuhr (1994), tomando como referencia el estudio de Grant y Sleeter (1989), propuso la distinción de 5 enfoques educativos sobre la multiculturalidad en la educación artística.

Extraemos este breve resumen de los cinco enfoques de Grant y Sleeter (1989) (citado en Aguirre, 2009) a un resumen de cada uno:

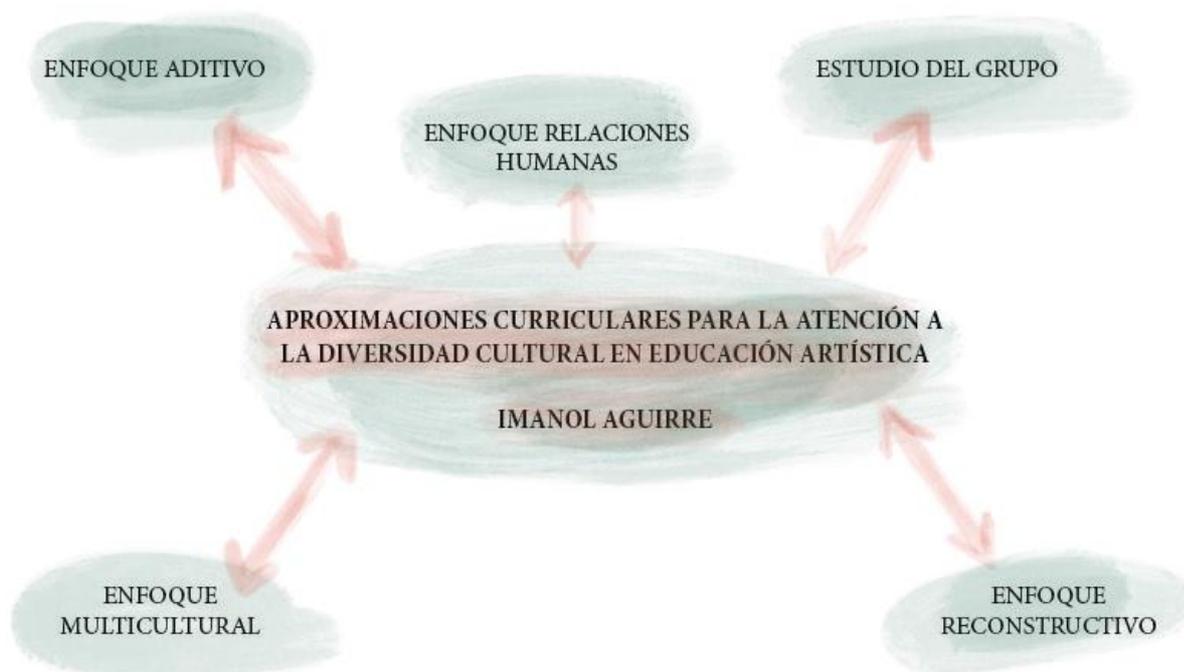


Figura nº2. Enfoques de la diversidad cultural en Educación Artística de Grant y Sleeter.

Fuente:elaboración propia.

- **Enfoque aditivo:** Según Banks (1995) este enfoque es el que ha introducido en los currículums lo culturalmente diverso. Su objetivo principal es integrar culturalmente a las personas que se encuentran al margen (Grant y Sleeter, 1989).
- **Enfoque de las relaciones humanas:** El objetivo principal de este enfoque es evitar el conflicto intercultural, logrando así una armonía en la clase. Se hace énfasis en los aspectos comunes, pero esto no garantiza que se obtenga el mismo reconocimiento que obtienen otras formaciones.
- **Estudio de grupo:** Esta modalidad presenta y reconoce el conflicto intercultural mediante el estudio de un grupo particular, o lo que también se conoce como educación multicultural desde el estudio de grupo.
- **Enfoque multicultural:** Su objetivo es representar la diversidad sociocultural en los programas educativos. Se analiza un tema común desde diferentes perspectivas e intenta inspirar una actitud crítica hacia las comunidades artísticas que se estudian.
- **Enfoque reconstructivo:** Se prepara al estudiante para el cambio social, promoviendo la diversidad sociocultural. Los estudiantes deben ser capaces de examinar sus propias experiencias, división social y su propio grupo. Los estudiantes deben trabajar juntos dejando a un lado las diferencias étnicas o de capacidad.

4.1.4.1. El papel del educador

Sahasrabudhe (1992) describe a un educador de arte intercultural como una persona comprometida con la humanidad que considera el desarrollo de la competencia cultural como una prioridad.

También se les considera como personas implicadas en reducir el racismo, con una gran determinación y compasión que los hace aptos para esta tarea y les permite aguantar en los momentos más difíciles.

Los educadores que se consideran culturalmente competentes son personas que han puesto a examen sus sesgos y prejuicios, y son conscientes de su propio trasfondo cultural. Además, su

entendimiento del interculturalismo se ve reflejado en su educación artística.

Por otro lado, este tipo de educadores deben ser capaces de cumplir con las necesidades culturales de sus estudiantes. Para ello será necesario que su conocimiento y entendimiento de las diversas culturas y tradiciones del mundo sea susceptiblemente mayor, y por lo tanto se comprometa a no dejar de educarse a sí mismo en lo que respecta a la interculturalidad y diversidad.

Un profundo conocimiento del interculturalismo permitirá a un profesor seguir avanzando en este aprendizaje de dos maneras diferentes: a través del análisis y aceptación de su propia herencia cultural, y mediante la examinación a consciencia de los sentimientos que inspiran el contexto cultural de otras personas.

4.2. La migración en el contexto social y artístico

4.2.1 ¿Qué son las fronteras y la migración?

Según la Real Academia Española (RAE), el término frontera se define como: 'Línea que marca el límite exterior del territorio de un Estado, entendido como un espacio terrestre, marítimo y aéreo sobre el que ejerce su soberanía, lo que permite hablar de fronteras terrestres, marítimas y aéreas en función de la naturaleza física del espacio delimitado'.

Cruzar fronteras y realizar desplazamiento es algo intrínseco en la naturaleza humana desde siempre (Naciones Unidas, s.f.). En la actualidad, algunas personas realizan este traslado en busca de mejores oportunidades de vida. Sin embargo, otras personas lo realizan para huir de las guerras, persecuciones políticas y sociales, y malas condiciones de vida en sus países de origen.

Hoy en día, el porcentaje de personas que residen en un país que no coincide con su país natal es mayor que nunca. Según el Informe sobre las migraciones en el mundo de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), en junio de 2019 se estimaba que el número de migrantes internacionales se encontraba casi en 272 millones, 51 millones por encima que en

2010. Según Naciones Unidas (s.f.), los migrantes internacionales constituían un 3,5% de la población mundial en 2019, en comparación con el 2,8% en 2000 y el 2,3% en 1980.

Como comentaba anteriormente, si bien muchos de los migrantes se desplazan por elección, muchos otros se trasladan por necesidad. Según La Agencia de la Organización de Naciones Unidas (ONU) para los Refugiados, el número de personas que han migrado por razones de fuerza mayor en todo el mundo era de 79,5 millones a finales de 2019, de los cuales 26 millones de ellos eran refugiados.

Así mismo, debemos contestar a la pregunta de **¿qué es ser migrante?** La Organización Internacional para las Migraciones (OIM) define a un migrante como una persona que se traslada o se haya trasladado, a través de una frontera internacional o dentro de un país fuera de su lugar habitual de residencia.

4.2.1.1. ¿Cómo afecta la migración en la educación?

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en su artículo 'Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes no muros' (2019), resalta que, a pesar de todas las medidas que se están tomando para un bien común contemplado en el plan de Desarrollo Sostenible, la migración y los desplazamientos en masa ya sea por migrantes como por refugiados siguen provocando reacciones negativas en las sociedades de hoy en día. Es en este punto donde la educación juega un papel fundamental que según recoge un compromiso de la Declaración de Derechos Humanos "favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos" (p. 8).

Los sistemas educativos de todo el mundo, según el artículo de la UNESCO (2019) están comprometidos a que entre todos se pueda llevar a cabo el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible: "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". Para que esto sea posible, los docentes juegan un papel fundamental a la hora de adaptarse al nivel de cada uno de sus alumnos, sin tener en cuenta su origen.

Hay que tener en cuenta los problemas educativos que pueden llegar a tener los niños de familias migrantes, ya que efectuar dicho desplazamiento supone la interrupción de los estudios, la experiencia educativa, la inversión en la misma, así como el rendimiento en los estudios. Así mismo, según la UNESCO (2019): “los logros y el nivel educativo que alcanzan los estudiantes migrantes son a menudo inferiores a los de sus condiscípulos de las comunidades de destino” (p. 27), convirtiendo en un profundo problema en la educación, requiriendo la necesidad por parte de los sistemas educativos de que atiendan las necesidades de los niños migrantes.

4.2.2. La migración en España

España ha llegado a ser el segundo receptor de migrantes entre los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) después de Estados Unidos de América la migración ha afectado a los papeles sociales, políticos y culturales de España, ya que pasó de ser una tierra de emigrantes a uno de los países de migración predilectos. Normalmente estas poblaciones de migrantes vienen marcadas por un fuerte carácter económico, como ya ocurrió en el pasado con los españoles que emigraron.

Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (Datos Macro, s.f.) en España hay alrededor de 6.104.203 de inmigrantes, lo que supondría un total del 12,9% de la población. Según Datos Macro (s.f.) La mayoría de los migrantes proceden de países como Marruecos, Rumania, o Ecuador. Las cifras de inmigración en España aumentan cada año.

| España - Inmigrantes | | |
|----------------------|-------------|---------------------|
| Fecha | Inmigrantes | Inmigrantes (%) |
| 2019 | 6.104.203 | 12,90% |
| 2017 | 5.947.106 | 12,75% ¹ |
| 2015 | 5.891.208 | 12,69% |
| 2010 | 6.280.065 | 13,46% |
| 2005 | 4.107.226 | 9,33% |
| 2000 | 1.657.285 | 4,08% |
| 1995 | 1.020.067 | 2,56% |
| 1990 | 821.605 | 2,11% |

Tabla 1. *Estadísticas de la inmigración en España*, según Datos Macro. Fuente: <https://datosmacro.expansion.com/demografia/migracion/inmigracion/espana>

En esta tabla se puede observar claramente el crecimiento de la migración en los últimos años, experimentando un cambio drástico en las últimas décadas notándose un aumento del total de migrantes de un 2,11% en 1990 a un total de 12,9% casi treinta años después. Es decir, que en España residían 6.104.203 personas migrantes en el año 2019, destacando que el mayor número de migrantes femeninos que masculinos.

No obstante, España es un país más abierto a la migración comparada con sus congéneres, viéndose así reflejado en la Encuesta Social Europea (2016). Los flujos migratorios siempre se han visto afectados por las situaciones político-económicas del momento. Por ejemplo, tras la crisis de los refugiados de 2015 se percibió un aumento del rechazo y negativismo hacia la migración. En el caso de España particularmente, el Observatorio del Racismo

y de la Xenofobia (OBERAXE) indica en uno de sus informes la peculiaridad de su caso, ya que un 51% de la población seguía manteniendo una opinión favorable sobre la migración.

La idea de que la migración afecta negativamente a España se refuerza tras la crisis de los cayucos de 2006-2007. Además, esta percepción puede empeorar después de que la población general perciba una amenaza en su estilo de vida debido al aumento del desempleo, crisis económica o escasez de recursos.

4.2.2.1. La migración en Canarias

Demográficamente hablando, la población canaria siempre se ha visto afectada por una gran afluencia de personas extranjeras. A lo largo de su historia es notable el hecho de que la inmigración ha sido mayor que la emigración (Godenau y Arteaga, 2007). El flujo de entrada a Canarias hasta el 2008 siempre fue mayor al de salida. A partir de este año, la crisis económica afectó a estos flujos de migración. Una de las consecuencias de esta crisis es que un gran número de la población migrante sea una población establecida desde hace años y las entradas se hayan visto reducidas.

Según los datos de la Estadística de Variaciones Residenciales se puede observar claramente el impacto de la crisis económica de 2008, reduciendo así los saldos migratorios. La disminución de las nuevas incorporaciones y el aumento de las salidas de los residentes locales, sobre todo el de las personas extranjeras (re-emigración) ha influido en la reducción de estos saldos. No obstante, los países que más han migrado a Canarias concretamente según el periódico La Vanguardia (2021) han sido, Colombia, Venezuela y Perú.

Así mismo, particularmente en Canarias, la recepción de migrantes por vía marítima en territorio español por medio de las Islas Canarias a partir de las costas marroquíes se ha aumentado un 50% en los primeros 5 meses de 2022 (8.268), con respecto al mismo lapso del año anterior (5.494).

La crisis del grano en África está aumentando la tensión y probablemente incremente el flujo migratorio hacia Canarias, como ha indicado el exdirector del Centro Nacional de Inteligencia y antiguo embajador de Marruecos, Jorde Dezcallar.

Para afrontar esta problemática, han definido diferentes propuestas en este sentido. Por ejemplo, Vicente Zapata, director del programa *Canarias Convive*, prevé exponer en 5 meses las bases del futuro Proyecto Canario de Inmigración con una composición “muy potente”, ya que, comentó, el Archipiélago pertenece a los países más multiculturales del mundo y todos “tenemos que convivir”.

Según Canarias Convive (2022) el programa que ellos presentan pretende conseguir llevar a cabo un plan de actuación estructural con el fin de abordar la gestión de la migración y los efectos e implicaciones que esto tiene en Canarias, siempre teniendo en cuenta la participación que implique a los protagonistas de la presente realidad. Del programa ‘Canarias Convive’ se llevará a cabo un Plan de Inmigración y Convivencia Intercultural, el cual tiene un alcance regional que cubrirá un espacio que ha estado al descubierto durante 20 años.

En cuanto a los objetivos del programa, destaca la principal tarea de “fortalecer una sociedad canaria diversa, que acoge, incluye y convive” (Canarias Convive, 2022). Se pueden distinguir entre objetivos generales y específicos dentro del programa. Los objetivos concretos que presentan destacan:

- La creación y elaboración de una estrategia que mejore la gestión de la migración y promover la buena convivencia intercultural en las islas Canarias.
- Aumentar la implicación de todos los actores implicados en proceso permitiendo una mejor acogida y convivencia intercultural.
- Fomentar una intervención técnica que permita alcanzar estos objetivos.
- Constituir un programa formativo que se adapte a las necesidades y demandas pertinentes.

4.2.3. Referentes artísticos que tratan el tema de la migración y las fronteras

Uno de los puntos clave en este Trabajo de Fin de Máster (TFM) ha sido la búsqueda y elección de los referentes artísticos desde la diversidad cultural. En dicha búsqueda se encontraron muchos artistas que desde su experiencia abordan el tema de la migración bajo un enfoque diferente y menos eurocentrista. De entre los y las artistas se ha realizado una selección de cinco de ellos que proponen una visión diferente y han inspirado a la creación de este proyecto. Todos ellos tratan temas como las migraciones, siendo algunos de estos, protagonistas en una migración; de las fronteras y los muros que dividen dichas fronteras (ya sean imaginarios o reales). El término de frontera no solo hace referencia a una división física de un estado o territorio, sino que también alude a la separación o división creada cuando convergen en un mismo lugar diferentes culturas. Otro de los temas tratados es la cultura de sus pueblos, los cuales muchas veces son “invisibles” fuera de sus fronteras.

Aparte de la temática común entre ellos, que ya se ha expuesto arriba, otro punto que los une es la procedencia de estos referentes, y es que la mayoría proceden de países cuyos ciudadanos emigran con mayor frecuencia a otros lugares donde pueden tener mejores oportunidades. Algunos de estos artistas proceden de El Congo, Venezuela, Nigeria, Dakar y Costa de Marfil.

Tras analizar los referentes, se ha creído conveniente poder expresar y defender la diversidad cultural exponiendo a varios artistas cuyos orígenes, culturas, e incluso su realidad social, son diferentes, pero se encuentran vinculados por el arte y la temática común.

4.2.3.1. Barthélémy Togo



Figura nº 3. *Retrato de Barthélémy Togo.*
Andrea Rodríguez Pais, 2022.

El artista pictórico camerunés Barthélémy Togo nació en 1967 y actualmente vive entre París y Bandjoun. Después de estudiar

Bellas Artes en Abidjan, Costa de Marfil, asistió a la Escuela Superior de Arte de Grenoble y, posteriormente, continuó sus estudios en la Kunstakademie de Dusseldorf, Alemania.

El trabajo de Barthélémy Togo muestra la casi nula importancia que tienen las fronteras, ya sean de carácter psicológico, familiar o territorial. Es un artista polifacético y versátil el cual utiliza el dibujo, la pintura, la escultura, la fotografía, la performance y el vídeo para poder dar a conocer las personas y los lugares que conoce en sus viajes.

Así mismo, normalmente, él protagoniza y es el narrador de sus trabajos, a los que considera una forma interactiva para transmitir información.

Un dato que destacar es que, en octubre de 2021, la directora general de la UNESCO, Audrey Azoulay, declaró a Barthélémy Togo Artista de la UNESCO por la Paz (2021), lo cual es un título que se les otorga a personalidades célebres a nivel internacional que se ayudan de su influencia, carisma y prestigio para poder ayudar y promover los mensajes y programas de la UNESCO.

La obra que se ha tomado como referente en el presente trabajo es ***Carretera para el exilio*** la cual muestra el drama de la inmigración por el mar. La figura de un gran barco de 8 metros con cerca de mil garrafas, bolsas de plásticos y paños de diferentes tejidos es el símbolo más fuerte del refugiado, ubicándose sobre el suelo de cristal que cubre la piscina del SESC, y creando así una visión más estética y real.



Figura nº 4. *Carretera para el exilio*. Barthélémy Togo, 2018.

En esta obra se ejemplifica la migración desde una perspectiva simple y concisa, a través de la representación de un barco cargado de maletas se evoca la triste realidad de las personas que han tenido que salir de sus países a través de *pateras*, aguantando duras condiciones para poder llegar a alcanzar mejores oportunidades. Desde el siglo XIX, tras la oleada de migrantes europeos a ciertas partes del mundo, sobre todo hacía norteamérica, nos ha dejado una imagen muy icónica, la de un barco lleno de personas con pocas o nulas posesiones materiales y con grandes sueños y esperanzas de cambio. Esta representación, tristemente sigue siendo una realidad hoy en día, en diferentes contextos y situación, pero la imagen del barco atestada de migrantes continúa siendo una realidad.

Por los motivos expuestos en el párrafo anterior se ha elegido esta obra ya que, es una gran forma de reflejar y hacernos conscientes de que los tiempos han cambiado pero los problemas de antes y las migraciones siguen latentes hoy en día.

4.2.3.2. Omar Ba



Figura nº 5. *Retrato de Omar Ba*. Andrea Rodríguez Pais, 2022.

Omar Ba creció en Dakar en una familia numerosa. Durante 3 años se formó como mecánico bajo la influencia de sus padres. Pero muy pronto se incorporó al grado de Bellas Artes de Dakar. Graduado de la Escuela Nacional de Bellas Artes de Senegal en 2002

después de tres años de estudio, viajó a Bonn, Alemania para participar en el simposio sobre el lenguaje de los colores.

De regreso de Alemania, participó en varias exposiciones en Senegal antes de venir a Suiza, donde vive desde 2003. Luego completó un posgrado en la École supérieure des Beaux-arts en Ginebra. De 2009 a 2011 asistió a la Escuela Cantonal de Artes Visuales de Valais en Sierre, Suiza. Durante el festival Les Urbaines de Lausana, el galerista ginebrino Guy Bärtschi se fijó en él. En 2011 recibió el Swiss Art Award.

Su residencia actual se encuentra en Ginebra, Suiza, siendo un artista reconocido en el mundo del arte contemporáneo en esa ciudad. Trabaja con cuatro galerías diferentes en toda Europa: Art Bärtschi & Cie en Ginebra, Galleria Giuseppe Pero en Milán, Hales Gallery en Londres y, desde 2016, Galerie Daniel Templon en París y Bruselas.

El muro es la obra que se ha tomado como referencia en este proyecto. Los muros entre Occidente y Oriente todavía existen, y con su obra, **El Muro**, quiere denunciar las relaciones de colonialismo que aún existen entre Occidente y África. Realizada con 600 cajas de cartón, el muro está levantado en frente de un autorretrato, *Conquistador*, que pintó en las paredes de la exposición como símbolo del antisistema político africano.



Figura nº 6. *El Muro*. Omar Ba 2016.

Se ha decidido incluir esta obra ya que hoy en día, a pesar de que hemos logrado derruir grandes muros que nos separaban entre nosotros como sociedad, cada día se alzan nuevos y más grandes. Hoy en día, estos muro físicos o intangibles siguen existiendo y separándonos de nuestros congéneres. Es por ello por lo que tenemos que ser conscientes de ello, aceptar nuestras diferencias, y superar estas barreras cuyo único objetivo es separarnos y debilitarnos.

4.2.3.2. J.D. 'Okhais Ojeikre'



Figura nº7 . Retrato de J.D. 'Okhais Ojeiker'. Andrea Rguez. 2022.



Nacido en 1930 y fallecido en 2014 procedente de Nigeria. Trabajó y vivió en Ketu. J.D. 'Okhais Ojeiker' comenzó su formación como fotógrafo en 1954 como ayudante de cámara oscura en el ministerio de Información de Ibadn. Cinco años después, en 1959, fue nombrado fotógrafo del personal de los servicios de difusión occidentales en Nigeria. Así mismo, su obra se ha llegado a exponer en diversos lugares del mundo, incluyendo la 55 Bienal de Arte de Venecia en 2013. Este artista se le puede considerar un clásico del arte africano contemporáneo. Es muy conocido por sus asombrosas fotografías de los peinados de las mujeres nigerianas, llegando a fotografiar más de 1000 clases diferentes de peinados

Figura nº8. *Hairstyles*. J.D. 'Okhai Ojeikere'. 1968-1975.

femeninos en blanco y negro. Dichos peinados fueron retratados tanto en la calle como en su propio estudio de fotografía.

Lo realmente valioso de su obra es que este artista llegó a plasmar el período postcolonial de Nigeria, concretamente en la década de los 60 a través de los peinados que eran tendencia en ese momento. Este período se caracterizaba por diferentes cambios políticos y la población ansiaba conseguir la libertad.

El artista consideraba que estos peinados eran una pieza artística debido a su minucioso trabajo y a su valor cultural.

Al elegir a este artista, el cual no trata el tema de la inmigración directamente, quiero dar visibilidad a un artista diferente que se aleja de los cánones comunes o más occidentales, ofreciendo así un punto de vista refrescante, donde además de representarse el alzamiento de una cultura oprimida por el imperialismo europeo, se puede observar y aprender a través de un referente cultural diferente.

4.2.3.4. Adrian Paci



Figura nº 9. *Retrato de Adrian Paci*. Andrea Rodríguez Pais, 2022.

Adrian Paci nació en 1969 y es reconocido en el mundo de las artes por su performance y sus proyectos de vídeos donde explora la globalización, la migración y los problemas de explotación en el siglo XXI. Formado como pintor realista en la capital albanesa de Tirana, Paci empezó a adentrarse en el mundo de la fotografía e imagen en movimiento. A finales de los años 1990, cuando Albania

sufrió una dramática fase de agitación política, el artista huyó y se refugió en Milán.

Sus películas cuentan historias colectivas de la humanidad contemporánea, revelando cómo las consecuencias sociales y económicas condicionan la identidad.



Una de las obras que se debe destacar en este proyecto es **Centro di permanenza temporánea**, se trata de un vídeo arte, realizado en el año 2007, donde el escenario se centra en un aeropuerto. El proyecto refleja una multitud de personas que se están moviendo pacientemente hacia una escalera de embarque de aviones. Estos forman una cola mientras se puede apreciar de fondo aviones despegando y aterrizando. Progresivamente, las escaleras se llenan de hombres y mujeres migrantes, los cuales se deben apretar juntos para que todas las personas puedan tener su espacio en dicha escalera. Así mismo, las caras de las personas van reflejando sus anhelos por conseguir una vida sin discriminación y desarraigo cultural. El título de esta obra **Centro di Permanenza Temporanea** hace referencia al nombre italiano de los campos de inmigrantes temporales que llegan semanalmente a las costas italianas.



Figura nº 10 y 11. Fragmentos de *Centro di Permanenza Temporanea*. Adrian Paci. 2007

La obra refleja el cambio experimentado en el Mediterráneo, su evolución de una zona idealizada a un lugar de conflictos de diferente índole. La libertad que representaba este punto geográfico en nuestro imaginario ahora se ve sustituida por el miedo y las consecuencias de este, como la desigualdad y el racismo.

Al incluir esta obra, se busca reflejar una de las realidades más comunes hoy en día, miles de personas abandonando o volviendo a sus países con nuevas esperanzas o sueños rotos. Todos tienen en común una cosa, que, a pesar de sus orígenes o motivos, todos ellos se acaban cruzando en un mismo punto común, el aeropuerto, donde, muchas veces, encuentran su propio destino, entrar al país o ser repatriado.

4.2.3.5. Bill Kouélany



Figura nº 12. *Retrato de Bill Kouélany*. Andrea Rodríguez Pais, 2022.

Bill Kouélany es una figura relevante dentro del plano de las artes en el Congo-Brazzaville, siendo la primera mujer subsahariana invitada a formar parte en la 'Documenta 12', una de las exposiciones de arte contemporáneo más relevantes del mundo.

Es considerada una artista multidisciplinar, creando proyectos tanto a través de la escritura y el collage, hasta la pintura y el diseño escénico. En el año 2012 Kouélany fundó Les Ateliers Sahm, tratándose de un centro de artes contemporáneo único en el Congo-Brazzaville. En este centro no solo se reúnen artistas para poder hablar, experimentar e intercambiar ideas, sino que también, la artista les proporciona todo el material y el espacio necesarios para trabajar en una gran variedad de disciplinas artísticas. También en Les Ateliers Sahm se organizan talleres donde se apoya a niños en situaciones vulnerables.

Kouélany está involucrada con el fomento de las jóvenes artistas y la igualdad de género, dando pie a la creación de oportunidades para las mujeres a través de becas para costear los materiales artísticos. Así mismo, la artista africana inició el Encuentro Internacional de Arte Contemporáneo, la cual se celebra un mes anual donde se hacen presentaciones, talleres y seminarios con expertos de todas partes del mundo, así como un programa de residencia artística donde se invita a artistas procedentes tanto de diferentes partes de África como internacionales a trabajar con artistas congoleños en proyectos con temas específicos.



La obra artística que consideramos que adecuadamente se relaciona con el presente proyecto es la que la artista expuso en la `documenta 12' en Alemania, **Sin Título**. Esta se trata de una gran instalación que evoca los peligros y consecuencias de la guerra: un muro de cartón piedra con extractos de textos procedentes de varios periódicos internacionales y vídeos distorsionados de su rostro donde expresa la empatía que esta siente hacia el pueblo congoleño, su hogar.

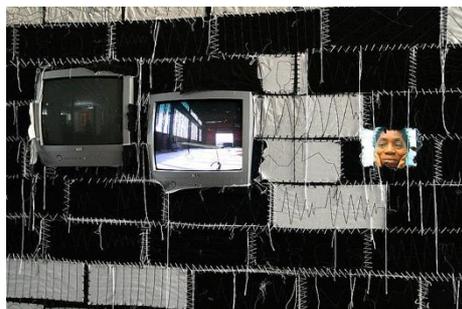


Figura nº 13 y 14. *Sin título*. Bill Kouélany.
2007

Se toma en cuenta esta obra puesto que, aunque muestra cierta similitud con el proyecto realizado por Omar Ba, (que nombre anteriormente en este apartado), la artista también incide en un punto interesante y para tener en cuenta, la guerra y los desastres que ellas conllevan. Los conflictos bélicos han sido un gran punto de partida para las personas migrantes, por ejemplo, tenemos activamente la guerra que esta sucediendo entre Rusia y Ucrania y los miles de refugiados que está dejando.

4.2.3.6. Esperanza Mayobre



Figura nº 15. *Retrato de Esperanza Mayobre*. Andrea Rodríguez Pais. 2022.

Esperanza Mayobre nace en Caracas, Venezuela en el año 1974, paralelamente al auge petrolero del país. Si bien está residiendo actualmente en Nueva York desde 2004, Mayobre fue criada entre Caracas y Golindano, un pueblo costero del estado de Sucre en Venezuela. La artista es licenciada en ebanistería del IACT en Caricua y también estudió Bellas Artes en el Museum School en Boston.

Así mismo, según Alejandra Villasmil (2017) en su artículo para *Artishock* la obra de la artista venezolana crea y conceptualiza sus proyectos artísticos a partir de los problemas políticos y económicos que han llevado a su país de nacimiento a la ruina y a una crisis económica y moral, llegando a abordar temas como la inmigración, desplazamiento cultural, la lucha de clases, el desorden y caos que reside en el epicentro urbano, las crisis económicas, el progreso versus el fracaso, así como, ha llegado a repartir dinero entre los espectadores como en forma de metáfora de las deudas que atenazan Venezuela desde el principio del cambio de siglo.

La obra que se ha elegido de ella, de entre las varias que abarcan el tema de la migración, ha sido en la que ha colaborado también otra artista venezolana, Ángela Bonadies, la cual se titula ***Postcards from Venezuela***. La obra consiste en una serie de ocho postales las cuales documentan de manera visual y relatan mediante textos sus impresiones (como si la artista se tratara de una observadora en la distancia) sobre las violentas propuestas que han sucedido en Venezuela contra el régimen Chavista-Madurista que ha imperado desde 1999.



Figura nº16. *Postcards from Venezuela*. Esperana Mayobre y Ángela Monadies. 2016

5. MARCO INNOVADOR

5.1. Planteamiento

Hoy en día, el mundo se encuentra envuelto en una constante corriente de cambios de todo tipo, tecnológicos, sociales, culturales, etc. La realidad cambia continuamente, y el ámbito escolar no es ajeno a estos cambios. Tanto el alumnado como los docentes deben estar preparados para asumir estos nuevos cambios y problemas relacionados con ellos.

La globalización, la pobreza y los problemas político-sociales son algunas de las principales causas de los fenómenos migratorios actuales. Esto a su vez deriva en una mayor diversidad cultural, sobre todo en las instituciones educativas.

Explicar qué es la cultura, su diversidad, o el respeto y entendimiento de entidades culturales diferentes a los niños, jóvenes o estudiantes de todo tipo puede ser una tarea complicada. Sin embargo, el aula ofrece una oportunidad única para que el alumnado establezca relaciones positivas en un ambiente intercultural y cívico. El impacto que pueden experimentar a estas edades podría generar una gran influencia para el entendimiento cultural.

Es en este punto donde entra la propuesta de crear un material didáctico cuya finalidad sea mejorar y enriquecer el aprendizaje formal del estudiantado. Aprender de una forma más dinámica y lúdica incentiva al estudiante. Además, por norma general, desde niños aprendemos mientras jugamos, de forma más o menos consciente, es decir, la mayoría de las veces el objetivo principal de jugar no es aprender, pero aun así lo hacemos. El juego es una herramienta innata de aprendizaje. Como afirma Marisa Conde, docente del Máster de Videojuegos y Educación de la Universidad de Valencia, en el artículo para Infobae *Escuela y gamificación: ¿se puede aprender jugando?* (2022): "(...) si se lo (el juego) planifica con dedicación y cuidado puede ser un gran aliado de la educación". (párr. 1).

Por estos motivos, podría ser más factible alcanzar logros tales como aprender conceptos complejos como diversidad cultural o aprender a convivir con otras culturas día a día a través de

dinámicas o propuestas más cercanas y menos extrañas para los alumnos, por ejemplo, jugando.

Por otro lado, la madurez emocional e intelectual de los alumnos y alumnas es un requisito que influye a la hora del planteamiento y la posterior creación del material lúdico, así como la metodología que se debe llevar a cabo durante el juego, y también de la complejidad de los conceptos y enseñanzas que puedan llegar a asimilar. Trabajar con alumnado de cursos superiores supondría una mayor capacidad para entender, asimilar y deconstruir términos más complejos para poder formar unos nuevos.

Dicho esto, un punto importante en el que habría que hacer hincapié sería la reflexión final que se pretende extraer con este método. De nada sirve jugar por jugar, las alumnas y los alumnos tienen que hacerse preguntas sobre el tema y su aprendizaje, saber qué han aprendido y cómo se han sentido respecto a ello, de esta manera, el aprendizaje se incrustará en ellos y será más efectivo.

Tras los argumentos expuestos y gracias a la experiencia que se han adquirido durante el periodo de prácticas, consideramos que las alumnas y los alumnos de 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) conformarían un grupo ideal para realizar un aprendizaje lúdico ya que se encuentran todavía en una fase exploratoria del mundo que los rodea, lo cual permite crear las condiciones perfectas para trabajar desde la óptica de la interculturalidad distintas problemáticas que derivan de las condiciones estructurales de discriminación y racismo.

5.2. CulturArte como forma de educación en el aula

Con esta propuesta innovadora se pretende aportar un enfoque distinto en el aprendizaje de los alumnos y alumnas de 3º ESO. Al mezclar diferentes elementos como el arte y la cultura, y presentarlos en un formato de aprendizaje lúdico, creando un juego de mesa compuesto por diferentes retos y referentes artísticos y culturales, los alumnos y alumnas podrán asimilar nuevos conceptos; descubrir y explorar el contenido educativo desde perspectivas diferentes; y desarrollar sus habilidades artísticas.

El material lúdico se dividirá en tres retos en los que se trabajará con diferentes referentes artísticos que tratan temas de migración, fronteras, y plasman realidades culturales distintas. Esto permitirá

a los alumnos y alumnas experimentar con el arte mientras trabajan y desarrollan sus capacidades intelectuales.

Por otro lado, con esto en mente, sería fundamental que CulturArte, a través de un proceso de aprendizaje dinámico, familiarizara a los alumnos y alumnas con la interculturalidad, permitiéndoles así asumir una interacción más igualitaria entre culturas.

5.2.1. Objetivos de CulturArte

- **Conocer artistas que aborden temas de la migración y las fronteras:** A través del juego, los alumnos y las alumnas se aproximarán a artistas cuyas obras tengan como eje central estas temáticas.
- **Aprender jugando:** Las alumnas y alumnos, podrán profundizar y comprender la obra desde la práctica y el desarrollo de la creatividad.
- **Entender el arte como herramienta transformadora:** usar el juego y su mensaje para que el alumnado comprenda la problemática que existe detrás de la migración y de las fronteras, así como el valor que tiene el arte ya que puede llegar a ser un gran instrumento para la crítica y el cambio social.

5.2.2. Diseño y creación de CulturArte

5.2.2.1. Justificación curricular

El material lúdico está orientado al alumnado de 3º ESO, concretamente con el criterio de evaluación 1 y 2 del Bloque I de Expresión Plástica del según el Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.

1. Experimentar con los elementos configurativos de la imagen mediante el análisis de sus cualidades visuales, disposición, orientación espacial y capacidad expresiva, a través del uso de distintos soportes, materiales, técnicas y recursos gráfico-plásticos, en la realización de composiciones, para expresar emociones e ideas y fomentar la creatividad e imaginación. (p. 23)

Con este criterio se permite comprobar si el alumnado es capaz de experimentar con los elementos configurativos de la imagen. Para ello deberá ensayar con el valor expresivo y las posibilidades tonales del punto y la línea (aplicando distintos grados de dureza, distintas posiciones de los lápices de grafito o de color, y variando la presión ejercida, etc.), y emplearlos en composiciones a mano alzada (geométricas o espontáneas); experimentar con las variaciones formales de los elementos configurativos de la imagen (el punto, la línea, el plano, el color y la textura), aplicando el concepto de ritmo de forma libre y espontánea, para realizar composiciones que transmitan emociones básicas (calma, violencia, libertad, opresión, alegría, tristeza, etc.), utilizando los elementos configurativos de la imagen, diferentes materiales (creyones, rotuladores, material de reciclaje, etc.), soportes (papel, cartón, cartulina, madera, etc.), técnicas gráficas (claroscuros, degradados, collages, estampados, etc.) y diferentes recursos (bibliotecas, museos, revistas de diseño, programas informáticos sencillos de diseño, etc.); además de reflexionar y valorar su propia creación artística con actitud crítica frente a manifestaciones estereotipadas.

Los contenidos de dicho criterio de evaluación que se verán reflejados en las actividades serán:

- Uso de diferentes soportes y materiales en la expresión plástica.
- Utilización del valor expresivo de los elementos configurativos en composiciones a mano alzada, geométricas o espontáneas.
- Empleo de distintas técnicas gráficas en la realización de composiciones que transmitan emociones básicas e ideas.

2. Reconocer y diferenciar los elementos que intervienen en composiciones básicas, mediante el análisis y la explicación oral, escrita y gráfica de los esquemas, las leyes compositivas y los métodos creativos en manifestaciones artísticas propias y ajenas, y a través de la observación directa del entorno y el uso de diferentes materiales, soportes y métodos creativos, para aplicarlos en la creación

de composiciones gráfico-plásticas, personales o colectivas, valorando los procesos creativos propios y ajenos de las artes plásticas y el diseño. (p. 25)

Este criterio permite conocer si el alumnado es capaz de reconocer y diferenciar los elementos que intervienen en composiciones básicas. Para ello deberá identificar, analizar y explicar, oralmente, por escrito y gráficamente, el esquema compositivo básico en obras de arte y obras propias, atendiendo a conceptos de equilibrio, proporción y ritmo, a partir de la visualización de imágenes (fotografías, ilustraciones, visitas a museos, proyecciones audiovisuales, etc.) y del entorno; representar, de manera proporcionada, objetos aislados y agrupados (del natural o del entorno inmediato); elaborar diseños (gráficos, de productos, de moda, etc.), aplicando diferentes procesos y métodos creativos, y ajustándose a unos objetivos finales; y utilizar distintos materiales, soportes y programas informáticos de diseño sencillos para crear composiciones básicas o modulares con diferentes técnicas aplicadas al diseño textil, gráfico, ornamental, arquitectónico o decorativo, a partir de propuestas por escrito, así como reflexionar y evaluar, oralmente y por escrito, el proceso creativo propio y ajeno desde la idea inicial hasta la ejecución definitiva, valorando la importancia de la riqueza y la conservación del patrimonio cultural y artístico, especialmente presente en la cultura canaria, con una actitud crítica frente a las manifestaciones insolidarias, sexistas o discriminatorias.

Los contenidos de este criterio que se tratarán en el material lúdico serán:

- Identificación, análisis y explicación de esquemas compositivos en obras artísticas atendiendo a conceptos de equilibrio, proporción y ritmo.

- Aplicación del equilibrio, proporción y ritmo en creaciones gráfico- plásticas.

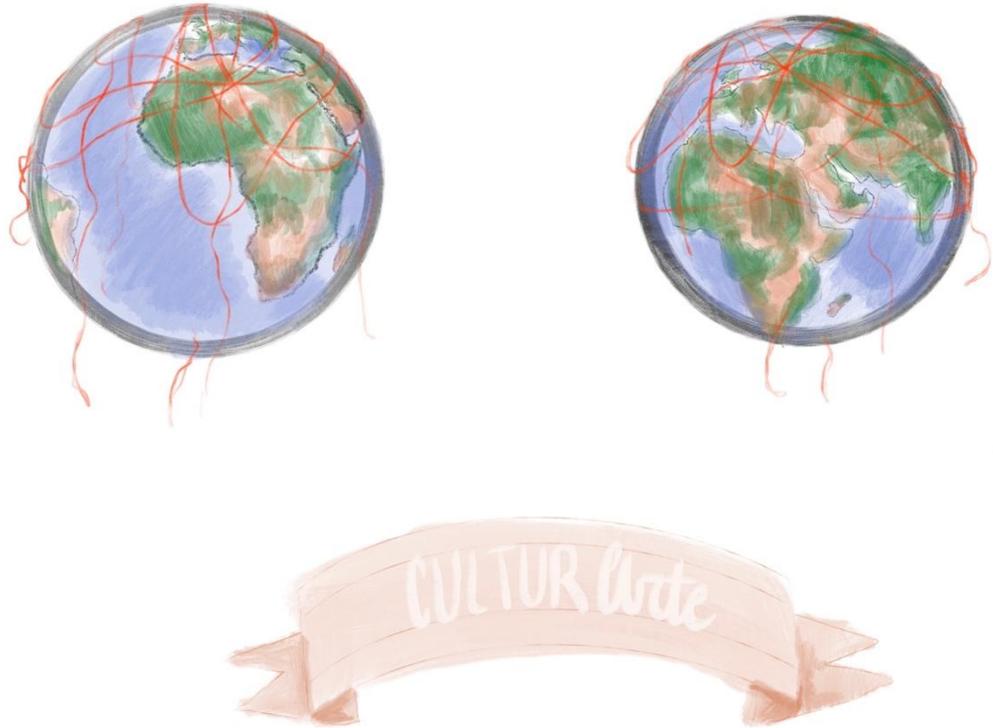
Las sesiones se desarrollarán en una clase por semana a lo largo de un periodo de tres semanas, con el objetivo de que el alumnado adquiera y retenga de manera eficaz los diferentes conceptos, temas y artistas enseñados y explicados durante estas sesiones. Así mismo, estas sesiones tendrán lugar dentro del horario escolar, es decir en 55 minutos.

5.2.2.2. Diseño de CulturArte

La forma en la que se presentará el material lúdico será a través de caja en cuyo interior se encontrarán tres contenedores donde se encontrará en su interior los materiales necesarios para realizar el reto creativo previsto. El contenedor principal está construido sobre cartón y tendrá unas medidas totales de la tapa: 49 cm de largo, 28 cm de ancho y 5,5 cm de alto; y por otro lado las del contenedor: 38,5 cm de largo, 27,5 de ancho y 5,8 de alto. A su vez, los almacenes del interior están diseñados sobre cartón y tendrán unas medidas totales de: 16 cm de largo, 26 cm de ancho y 5 cm de alto. En cuanto a la presentación visual de los contenedores, la caja principal contará con las siguientes ilustraciones en su tapa:

En cuanto a la presentación visual de los contenedores, la caja principal contará con las siguientes ilustraciones en su tapa:





Figuras nº 16, 17, 18 y 19. Ilustraciones para material lúdico. Andrea Rodríguez Pais, 2022.

Los cuales se verán repartidos sobre la superficie de esta manera:



Figura nº 20. Plano de la tapa de la caja.
Andrea Rodríguez Pais, 2022.

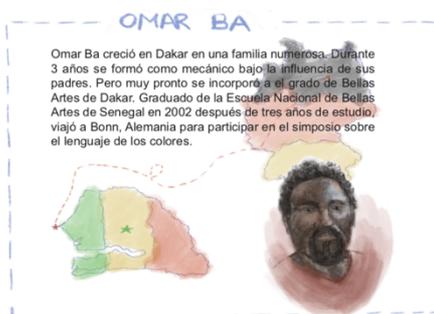
Así mismo, el contenedor principal solo se muestra una ilustración que irá colocada en de esta forma:



Figura nº 21 . Plano del contenedor de la caja.
Andrea Rodríguez Pais, 2022.

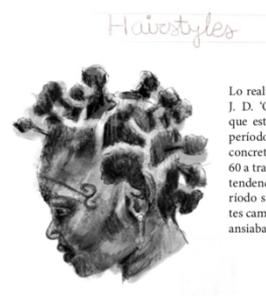
Por otro lado, las cartas que estarán incluidas en el juego darán información sobre:

- **El artista** referente del reto, en ella se podrá apreciar una ilustración del artista en cuestión, así como su país de procedencia y, en el caso de haber migrado, su país de destino, así como una pequeña bibliografía del artista.



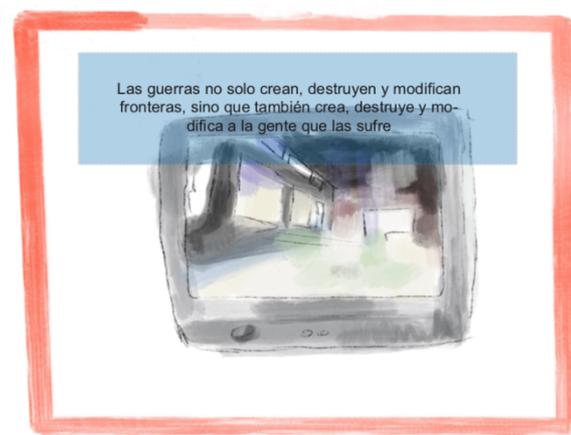
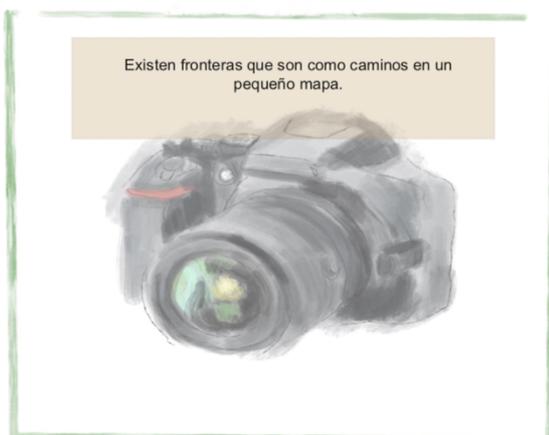
Figuras nº 22, 23 y 24 . Ilustraciones para las cartas de los artistas. Andrea Rodríguez Pais, 2022.

- **La obra** que se ha tenido en cuenta para diseñar dicho reto. En dicha carta se verá una ilustración de la obra del artista referente y también una pequeña descripción de dicha obra.



Figuras nº 25, 26 y 27 Ilustraciones para las cartas de las obras. Andrea Rodríguez Pais, 2022.

- **Una carta con simbología** donde se encuentran reflejados, por una parte, un objeto o alguna característica de la obra de los artistas y por otra parte, una frase personal sobre lo que me inspira cada uno de estos artistas y sus trabajos.



Figuras nº 28 y 29. Ilustraciones para las cartas de simbología. Andrea Rodríguez Pais, 2022.

- **Carta de descripción**, en ella se hará un breve resumen de lo que se deberá realizar en el reto correspondiente.

Dichas cartas tendrán una medida de: 10 cm de largo y 15 cm de ancho. Así mismo, todas las cartas irán colocadas en sus respectivos retos, salvo la carta de simbología, la cual se encontrará dispersa y que los jugadores y las jugadoras deberán relacionar con los artistas correspondientes.

De igual manera, se ha elaborado, para el tercer reto, unas piezas que ayudarán a la construcción del muro, las cuales están realizadas a partir de madera reciclada de contrachapado y tienen unas medidas de: 5 cm de alto y de ancho y 1,2 de profundidad.

Para trasladar las imágenes necesarias a la madera, se imprimen primeramente las fotografías en papel adhesivo y se aplica esta sobre el conjunto de maderas necesario. Posteriormente, se corta a medida y se le aplica barniz especial a cada pieza individual para proteger tanto la imagen como la pieza.



Figura nº 30. *Fotografías de los artistas sobre madera.* Andrea Rodríguez Pais, 2022.



Figura nº 31. *Fotografías de los artistas sobre madera.* Andrea Rodríguez Pais, 2022.

5.2.2.3. Retos de CulturArte

5.2.3.3.1. Reto creativo 1: Diseña tus propios límites (Reto en equipos de 3 personas)

El presente reto creativo se inspira en la obra *Hairstyles de J.D. 'Okhais Ojeiker'*, artista de procedencia nigeriana. Dicho artista es reconocido mundialmente por sus fotografías que reflejan la cultura de su país de procedencia a través de los peinados elaborados de las mujeres locales. Existen muchos límites y barreras, él las plasmaba a través de los tipos de recorridos que conforman los peinados de las mujeres, siendo bastante similares a los límites que se construyen para separar un país de otro.

El reto creativo comienza haciéndole un pequeño homenaje al artista nigeriano, enseñando su trabajo y la forma tan estética que tenía de plasmarlos a través de la fotografía. Posteriormente, se hará una introducción de lo que se debe realizar para superar el reto, lo cual sería, realizar un peinado elaborado, utilizando un mínimo de ligas, en este caso 20, y tomando como referente al artista J.D. 'Okhais Ojeiker' el alumnado deberá sacar una fotografía en blanco y negro que será expuesta al final de la hora. Tras esto, el alumnado se colocará en grupos de hasta tres personas, y se le entregará a cada equipo una bolsita con 20 ligas del pelo. Tras lo cual, de manera unánime, cada equipo deberá asignar los roles de:

- **Modelo:** preferentemente, deberá ser una persona que tenga el pelo medianamente largo para que se le pueda hacer el peinado con facilidad.
- **Peluqueros:** las dos personas restantes deberán realizar el peinado teniendo en cuenta la premisa clave, colocar las 20 ligas.

- **Fotógrafo:** una de las dos personas que previamente elaborarán el peinado, deberá hacer las veces de fotógrafo y sacar su vena J.D. 'Okhais Ojeiker' sacando una foto que sea estética y refleje la creatividad que él siempre mostraba.

El reto tendrá una duración de **55 minutos**, repartiéndose los tiempos en:

- 10 minutos de breve introducción del artista y su obra.
- 5 minutos de elección de grupos y planificación de roles.
- 30 minutos para elaborar el reto creativo.

-10 minutos para exponer las fotografías tanto al resto del alumnado como en las paredes del aula para que sus compañeros y compañeras de otros cursos puedan ver la obra.

Los **materiales** que se necesitarán serán:

- Paquetes que contengan 20 ligas de pelo de plástico.
- Proyector y ordenador con acceso a internet para poder mostrar las imágenes del referente artístico y de sus obras.
- Dispositivos electrónicos que tengan acceso a cámara digital.

Las cartas que se utilizarán serán:



Lo realmente valioso de la obra de J. D. 'Okhais Ojeiker' su obra es que este artista llegó a plasmar el período postcolonial de Nigeria, concretamente en la década de los 60 a través de los peinados que eran tendencia en ese momento. Este período se caracterizaba por diferentes cambios políticos y la población ansiaba conseguir la libertad.

Figura 32. Carta de la obra de J.D. 'Okhais Ojeiker'.

Andrea Rodríguez Pais, 2022.

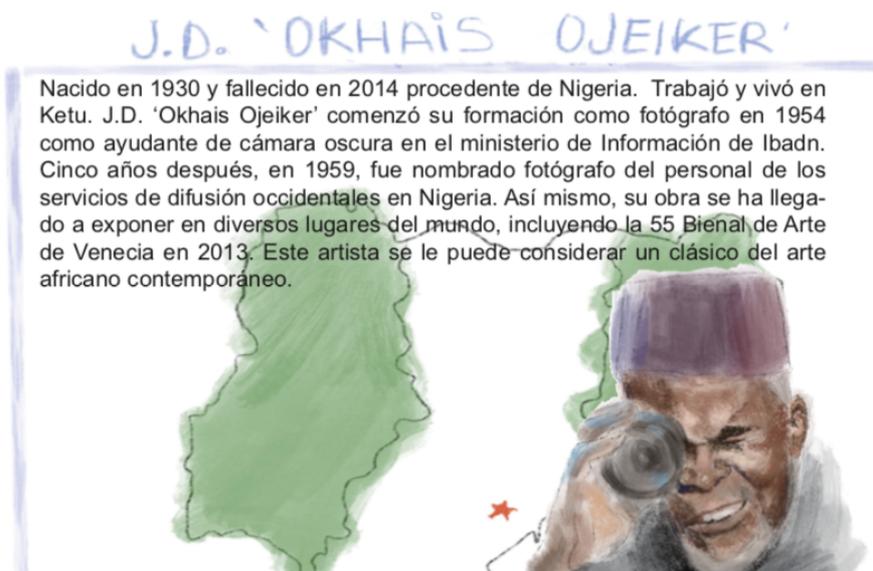


Figura nº 33 . Carta del artista J.D. 'Okhais Ojeiker'.

Andrea Rodríguez Pais, 2022.

5.2.3.3.2. Reto creativo 2: Artista a ciegas (Reto en equipos de 3 personas)

Omar Ba es un artista que vivió y creció gran parte de su vida en Dakar, tras lo cual, y con objetivos académicos cruzó frontera, llegando a completar su formación en varios países de Europa. Omar Ba es el referente de este reto, en el cual, se deberá crear uno de los dibujos que dio vida a su obra *El Muro*, la cual es una obra que hace referencia a los muros que separan Occidente y Oriente.

El reto comenzará con una breve introducción contando quién era Omar Ba y de que va su obra, dándola a conocer entre el alumnado. Tras esto, se les informará de que el reto consiste en imitar de la manera más fiel posible uno de los dibujos que Omar Ba pintó en su obra, siendo una obra diferente para cada equipo, no obstante, una persona del equipo tendrá que estar de espaldas a los compañeros y compañeras que serán los que le dicten paso por paso el dibujo que debe imitar (Peña-Sánchez, 2022). Una vez el reto quede claro, el alumnado deberá ponerse en equipo y decidir de manera unánime quien tendrá los roles de:

- **Dibujante:** Realizará la prueba dando la espalda a su equipo y prestando atención a las instrucciones de este.
- **Portavoces:** Las dos personas restantes deberán ir describiendo el dibujo asignado de la mejor manera posible para que su compañero o compañera pueda entenderlo y poder crear una obra lo más próxima posible a su objeto de referencia.

Antes de comenzar el reto, a cada equipo se les otorgará una caja de colores básicos y un folio en blanco para que puedan desarrollar ahí el reto. Finalmente, cada equipo deberá entregar el resultado final junto con la carta que tenían que tomar como referencia, siendo la que más fiel sea a los dibujos de Omar Ba los que ganen.

El reto tendrá una duración de **55 minutos**, repartiéndose los tiempos en:

-15 minutos de breve introducción del artista, de su obra y del motivo de esta.

-5 minutos de elección de grupos y planificación de roles.

-30 minutos para elaborar el reto creativo.

-5 para comentar qué les ha parecido la actividad y colgar las obras en la pared para que los compañeros y compañeras de otros cursos puedan ver el resultado.

Los **materiales** que se necesitarán serán:

-Lápices de colores y folios.

-Proyector y ordenador con acceso a internet para poder mostrar las imágenes del referente artístico y de sus obras.

Las cartas que se utilizarán serán las siguientes:



Figura nº 34. Carta de la obra de Omar Ba. Andrea Rodríguez Pais, 2022.

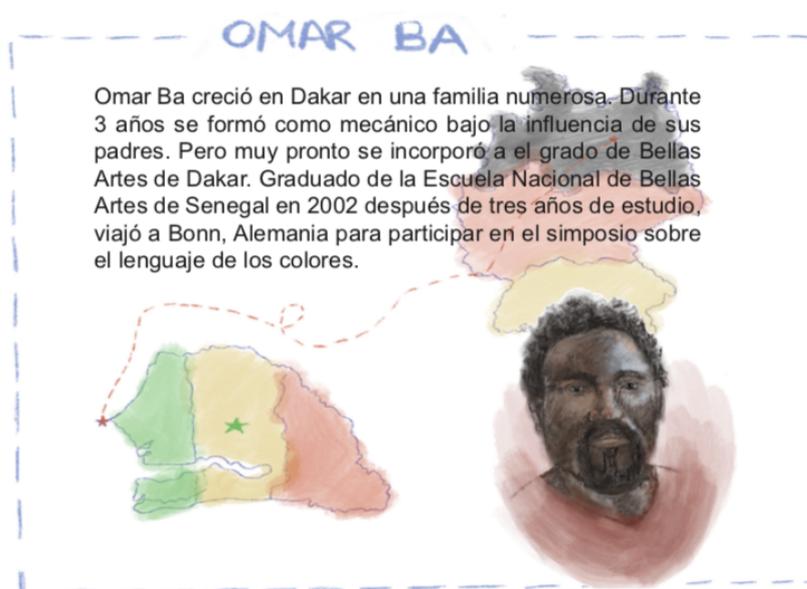


Figura nº 35. Carta del artista Omar Ba.

Andrea Rodríguez Pais, 2022.

5.2.3.3.3. Reto creativo 3: Vamos a crear nuestro propio muro (Reto en equipos de 3)

Omar Ba es un artista que vivió y creció gran parte de su vida en Dakar, tras lo cual, y con objetivos académicos cruzó fronteras, llegando a completar su formación en varios países de Europa. Por otro lado, **Bill Kouélany** es una artista relevante dentro del plano de las artes en el Congo, su país natal. Estos artistas con los referentes que he tomado para desarrollar el presente reto, ambos tratan el tema del muro como barreras creadas por guerras por colonialismo y simplemente por mantener una separación entre países. Las obras que se han tenido en cuenta para este reto son *El Muro*, de Omar Ba y *Sin Título* de Bill Kouélany.

El reto comenzará tras una breve introducción de los artistas referentes, de las obras que se han tenido en cuenta, así como una explicación del contexto donde se desarrollan dichos proyectos. Posteriormente, se les expondrá al alumnado el juego el cual consistirá en rehacer, de manera vertical un muro, en el cual se expondrá una imagen deberán descubrir, si las piezas se colocan de la manera correcta. Tras esto, las alumnas

y los alumnos elegirán equipos y se les entregará una bolsita con 50 piezas de madera que deberán apilar, formando un muro y a su vez construyendo una imagen. No obstante, una parte de los grupos tendrán que construir la obra y otra parte el artista, una vez que lo construyan, deberán averiguar de que obra pertenece a cada artista y relacionarlo.

El reto tendrá una duración de **55 minutos**, repartándose los tiempos en:

-15 minutos de breve introducción de los artistas, de su obra y del motivo de esta.

-5 minutos preparación de los equipos.

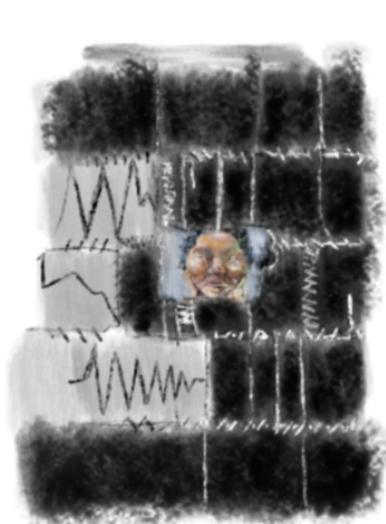
-35 minutos para elaborar el reto creativo.

Los **materiales** que se necesitarán serán:

-Piezas para construir la estructura.

-Proyector y ordenador con acceso a internet para poder mostrar las imágenes del referente artístico y de sus obras.

Las cartas que se utilizarán serán las de Omar Ba, anteriormente planteadas y las de Bill Kouélany:



DOCUMENTA 12

Sin Título trata de una gran instalación que evoca los peligros y consecuencias de la guerra: un muro de cartón piedra con extractos de textos procedentes de varios periódicos internacionales y vídeos distorsionados de su rostro donde expresa la empatía que esta siente hacia el pueblo congoleño, su hogar.

Figura nº 36. Carta de la obra de Bill Kouélany. Andrea Rodríguez Pais, 2022.



Figura nº 36. *Carta del artista Bill Kouélany.* Andrea Rodríguez Pais, 2022.

6. CONCLUSIONES

Definir la cultura ha resultado ser una tarea bastante compleja. Desde el principio de la investigación se comprobó que el concepto de “cultura” era bastante abstracto y difícil de definir ya que existen varias perspectivas y puntos de vista sobre el término y su significado, viéndose que autores que pertenecen a un mismo campo de estudio muchas veces difieren en el significado de qué es y qué abarca la cultura.

Partiendo de esta base se ha intentado buscar un concepto de cultura que no complicase demasiado el propósito del Trabajo de Fin de Máster, era necesario indagar más profundamente en diferentes categorías en las que se puede clasificar la cultura. Por este motivo se ha tratado los términos de multiculturalidad, interculturalidad y transcultural, centrándonos en aspectos más concretos como el arte y la educación. De todos estos términos, interculturalidad ha sido el concepto más apropiado para enfocar la elaboración del material lúdico, ya que, lo que se pretende con dicho material es que los alumnos adquieran un punto de vista más completo sobre el mundo en el que viven y sean capaces de incorporar la crítica y la reflexión. Además, la interculturalidad resulta un término más resolutivo al rechazar la jerarquización de las culturas y defender las diferencias e igualdades entre ellas.

Una vez definidos los términos anteriores, era importante indagar en la migración y en cómo afecta en las aulas para poder diseñar el juego en función a estos datos. La migración es un tema el cual las nuevas generaciones han de abordar día a día, por este motivo, se considera un asunto fundamental en el presente Trabajo de Fin de Máster, ya que es necesario que se familiaricen y que puedan llegar a ser conscientes de esta realidad. Investigando esto, cabe destacar que se están empezando a realizar planes de acción como Canarias Convive, el cual pretende promover la igualdad y la mejor acogida de los migrantes en las islas.

Con este patrón en mente se eligieron a los artistas que mejor se adecuan a este fin, fue necesario hacer un proceso de selección, puesto que, inesperadamente, se encontraron bastantes artistas cuyos proyectos trataban los temas investigados en este TFM. Por un lado, vale la pena destacar el hecho de que el arte sea un punto

de conexión mutuo para dar visibilidad y crear conciencia de las problemáticas sociales actuales. Por otro lado, los autores y obras que han sido expuestos a lo largo de este proyecto y que han dado vida al material lúdico posterior, fueron elegidos por su estilo y por resultar más sencillos a la hora de transmitir los conceptos ya nombrados a las alumnas y los alumnos a través de ellos.

Por otra parte, la decisión de crear el material lúdico surgió de la necesidad de transmitir y enseñar un tema tan complejo de una manera más dinámica, sencilla y cercana para así evitar un rechazo por parte de las posibles alumnas y alumnos que interactúan con este tema. Cabe destacar que sólo se ha podido crear el diseño y el prototipo de algunas partes de este material lúdico, no obstante, no se ha podido llevar a la práctica. La idea sería, poder llevarlo a las aulas en un futuro, pudiendo adaptar el material para diferentes cursos de secundaria y bachillerato.

En conclusión, ha ayudado a comprender las realidades culturales que convergen hoy en día tanto en la sociedad como en las aulas, abriendo así la posibilidad para definir estrategias de innovación educativas que se aproximen al objetivo final y necesario de la interculturalidad, que suponga realmente un nuevo marco para la convivencia, el reconocimiento y el aprendizaje común. El objetivo que se pretende conseguir en un futuro a corto plazo es llevar este material lúdico a un aula, pudiendo ver las reacciones de los alumnos y alumnas en directo, cómo se transmiten y asimilan los conocimientos pertinentes, y cómo se crean vínculos entre diferentes culturas. Por otro lado, plantear la idea de llevarlo y compartirlo en otras asignaturas, tales como Lengua y Literatura o Ética y Filosofía, adaptando el material para transmitir el aprendizaje necesario, creando así la posibilidad de usarlo en diferentes tipos de escenarios y con distintos público que pertenezcan o no al ámbito educativo.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguirre, I. Jiménez, L. Pimentel, L. (2009) *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Alexander, K. y M. Day (1991), *Discipline-based art education: A curriculum sampler*. Getty Publications.

Andrus, L. (2001) The Culturally Competent Art Educator. *Art Education*, 54, (4), 14-19.

Asamblea General, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 10 diciembre 1948, 217 A (III)

<https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html>

Banks, J. (2008) *Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age*. Educational Researcher, vol. 37. American Educational Research Association.

Banks, J. A. y Banks, C. A. M. (Eds.). (2004). *Handbook of research on multicultural education* (2nd ed.). Jossey-Bass.

Banks, J. y Banks, C. (2009) *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.

Barrera, R. (2013) El concepto de la Cultura: definiciones, debates y usos sociales. *Revista de Clases Historia. Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales*. Nº 343, 3-24.

Barthélemy Tougo (s.f). Casa África.

<https://www.casaffrica.es/es/persona/barthelemy-tougo>

Bautista, L (07 de junio de 2022). *La crisis del grano en África genera tensión y multiplica la migración a Canarias*. ABC España

https://www.abc.es/espana/canarias/abci-crisis-grano-africa-esta-generando-tension-y-multiplicara-inmigracion-canarias-202206071640_noticia.html

Bill Kouélany. (20 de febrero de 2021). AWARE Women Artists.

<https://awarewomenartists.com/artiste/bill-kouelany/>

Bill Kouélany. (20 de febrero de 2022). En *Wikipedia*
https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Bill_Kou%C3%A9lany&oldid=1072888793

Bill Kouélany (2007) Documenta 12
<https://universes.art/es/documenta/2007/ae-pavilion/bill-kouelany>

Busquet, J. (2015) *La cultura*. Editorial UOC.

Camarena Adame, M.E y Tunal Santiago, G. (2009) *La religión como una dimensión de la cultura*. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, 22, 1-15.

Canarias Convive (06 de junio 2022) *Canarias Convive se presenta en el Parlamento de Canarias a través de la Comisión de Derechos Sociales, Igualdad, Diversidad y Juventud*.
<https://wp.ull.es/canariasconvive/2022/06/06/canarias-convive-se-presenta-en-el-parlamento-de-canarias-a-traves-de-la-comision-de-derechos-sociales-igualdad-diversidad-y-juventud/>

Chalmers, (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Ediciones Paidós Ibérica.

Clark, G. (1990). *Art in the schizophrenic fast lane*. Art Education, 43, (6), 8-23.

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 136, de 15 de julio. <http://sede.gobcan.es/boc/boc-a-2016-136-2395.pdf>

Diario de Avisos (01 de junio de 2022) *Canarias está creando un plan “muy potente” como “territorio de convivencia”*
<https://diariodeavisos.lespanol.com/2022/06/plan-de-inmigracion-canarias/> (consultado el 19/06/2022)

Donovan, M. S., Cross, C. T. (2002). *Minority students in special and gifted education*. National Academy Press.

Escuela y gamificación: ¿se puede aprender jugando? (15 de junio de 2022). InfoBae
<https://www.infobae.com/educacion/2022/06/15/escuela-y-gamificacion-se-puede-aprender-jugando/>

Europa Press (01 de enero 2022) *Más de 20.700 migrantes llegaron de forma irregular a Canarias en 2021, un 4% menos que en 2020.* <https://www.europapress.es/islas-canarias/noticia-mas-20700-migrantes-llegaron-forma-irregular-canarias-2021-menos-2020-20220101125954.html>

García, M, Sánchez-Santamaría (2013) *Desarrollando el éxito educativo para todos: reflexionando propuestas y retos conceptuales en torno a la equidad educativa.* REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12(2), 85-104.

Grand Central Art Center (29 de noviembre 2021). *Adrián Paci: Centro di permanenza temporánea*
<http://www.grandcentralartcenter.com/adrian-paci-centro-di-permanenza-temporanea/>

Grant, C., y Sleeter, C. (1989), "Race, class, gender, exceptionality and education reform", en Banks, J. A. y McGee Banks, C. A., *Multicultural education issues and perspectives.* Boston, Allyn and Bacon, (2.a ed. 1993), 49-66.

J.D. Okhai Ojeikere (s.f) Artsy <https://www.artsy.net/artist/jd-okhai-ojeikere>

J.D. Okhai Ojeikere (s.f). Casa África.
<https://www.casaffrica.es/es/persona/j-d-okhai-ojeikere>.

J.D. Okhai Ojeikere, *fotógrafo de tradiciones* (2010) Revista de ArteS
http://www.revistadeartes.com.ar/xxi_tradiciones_de_belleza.html

Katter, E. (1990) *Meeting the challenge of cultural diversity.* Visual Arts Research, 17, 28-32.

Kroeber, A. L. (1948). *Anthropology.* Harcourt.

Kroeber, A. L. y Kluckhohn, K. (Con la colaboración de Untereiner. W. y Meyer; A. G.). (1952). *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions.* Nueva York: Vintage Books.

La inmigración en España crece en 157.097.(s.f). Datos Macro. <https://datosmacro.expansion.com/demografia/migracion/inmigracion/espana>

Leira, J. (2015) La Activación de Identidades. Redefinición de Endogrupos y Exogrupos. *Revista Iberoamericana de Estudios Utilitaristas* (2), 105-125.

Lenzerini, F. (2014) *The Culturalization of Human Rights Law*. OUP Oxford.

Malinowski, B (1988), *Una teoría científica de la cultura*. Edhasa.

Naciones Unidas. (s.f.). *Paz, dignidad e igualdad en un planeta sano*. <https://www.un.org/es/global-issues/migration>

Omar Ba (s.f) Artnet. <http://www.artnet.com/artists/omar-ba/>

Omar Ba : the wall (s.f) Artsy <https://www.artsy.net/artwork/omar-ba-the-wall>

Omar Ba (s.f) Galerie Templo. https://www.templon.com/new/artist.php?la=en&artist_id=316

Pankratz, D. (1993) *Multiculturalism and public arts policy*. Bergin and Garvey.

Peña Sánchez, N. (2022) Drawing that photograph you hear. En Pataky, G (ed.) *Learning though Art#3. The Internacional Pictures of Practise*. (pp. 108-115). INSEA

Prince Claus Fund. (s.f.). *Bill Kouélany* <https://princeclausfund.org/bill-kouelany>

Real Academia Española.(s.f.).Frontera. En *Diccionario panhispánico del español jurídico*. Recuperado el 23 de Julio de 2022, de <https://dpej.rae.es/lema/frontera>

Recio, E (02 de junio de 2022). *La llegada de migrantes a Canarias se dispara un 50% pese al giro en el Sáhara*. The objective. <https://theobjective.com/espana/2022-06-02/llegada-inmigrantes-canarias-2021-giro-sahara/>

Sahasrabudhe, P. (1992). Multicultural art education: A proposal for curriculum content, structure and attitudinal understandings. *ArtEducation*, 45(3), (pp. 41-47).

Sánchez-Santamaría, J. y Manzanares, A. (2012). La equidad educativa: dilemas, controversias e implicaciones para garantizar el éxito educativo para todos. En A. Manzanares (coord.). *Temas educativos en el punto de mira*, (pp. 49-75). Wolters Kluwer.

Smith, P. (1992). Commentary: The paradoxes of multi-culturalism. *Journal of Aesthetic Education*, 26 , (pp. 95-99).

Stephan, W. (1999). Reducing prejudice and stereotyping in schools. *The Journal of Negro Education*, 69 (3). (pp.243-244).

Stuhr, P. (1994). Multicultural art education and social reconstruction. *Studies in Art Education*, 35 (3), 171-178.

UNESCO. (2019). *Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes, no muros*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367436>

UNESCO. (2018). *Migración y creación: Antropología de frontera*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261789.locale=es>

UNESCO. (18 de diciembre de 2018). *La educación para los migrantes: un derecho humano inalienable*.

<https://es.unesco.org/courier/2018-4/educacion-migrantes-derecho-humano-inalienable>

Villasmil, A. (20 de noviembre de 2017). *Esperanza Maorbe. Entre dos culturas, enre la nostalgia y la realidad*. Artisshock

<https://artishockrevista.com/2017/11/20/esperanza-mayobre-dos-culturas-nostalgia-realidad/>

Villasmil, A. (11 de marzo de 2022). *Esperanza Mayorbe : We wish we could have stayed home*. Artisshock

<https://artishockrevista.com/2022/03/11/esperanza-mayobre/>

Van den Branden, K. y Van Houtte, M. (eds.) (2011). *Equity and excellence in education*. Towards maximal learning opportunities for all students. Routledge.

Walsh, C. (1998). La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: propuesta de reforma educativa. *ProcesoS, Revista Ecuatoriana de Historia*, 12,. 119-128.