



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Dipòsit Legal: GI.904-2010
ISSN: 2013-9063

Universitat
de Girona

Carbó, G. (2013)

"Polítiques culturals i educació a Catalunya (1980-2010)"

Pedagogia i Treball Social. Revista de Ciències Socials Aplicades
Núm. 6: 20-42

Polítiques culturals i educació a Catalunya (1980-2010)

Gemma Carbó
Ribugent¹

Resum

Els discursos internacionals més significatius en el camp de l'educació i la cultura recomanen avançar en polítiques públiques transversals. Projectes locals innovadors assenyalen les orientacions i constaten les potencialitats del treball cooperatiu entre el sector cultural i l'educació però no aconsegueixen superar el llindar de les bones pràctiques i generalitzar-se. Partim de la hipòtesis que els marcs jurídics establerts entre 1980 i 2010 a Catalunya, no responen a les demandes educatives i culturals del present

L'objectiu d'aquesta investigació ha estat identificar els factors de divergència i demostrar les dificultats de la interrelació a partir de l'estudi de les lleis d'educació i cultura i l'anàlisi de l'opinió qualificada d'experts, tècnics i responsables polítics. Els resultats de la investigació ens confirmen que el diàleg jurídic i administratiu entre el món de l'educació i el de la cultura a Catalunya no és fluid ni està articulat. Les causes son sobretot de tipus polític i sociològic.

1. Doctora en Ciències de l'Educació. Càtedra UNESCO de Polítiques Culturals i Cooperació. Universitat de Girona.

La recerca ens ha permès constatar aquestes dificultats d'interrelació i contrastar la nostra hipòtesis però també, que podem sistematitzar i proposar alguns paràmetres per a una educació cultural. Els eixos estratègics que haurien de fonamentar polítiques culturals i educatives de futur apunten especialment al món local i al repte de la ciutadania cultural. Un segon paràmetre és l'acció coordinada per al desenvolupament de les competències culturals i comunicatives en l'educació garantint opcions de qualitat per a tothom des d'una perspectiva de valoració de la diversitat, de comunicació efectiva i de diàleg intercultural. Els resultats de l'anàlisi indiquen una tercera via d'actuació política que hauria de treballar i potenciar els programes culturals i educatius que posin en valor la creativitat i investiguin en camps com la pedagogia teatral, del cos i el moviment, l'educació de l'expressivitat des de tots els llenguatges.

Paraules clau: polítiques culturals, educació, diversitat cultural, ciutadania

Resumen

La centralidad del factor cultural en el análisis social contemporáneo implica una cierta necesidad de repensar las políticas públicas. Proyectos innovadores apuntan la dirección y ponen de relieve las potencialidades del trabajo en cooperación entre el sector cultural y la educación pero, no consiguen superar el nivel de las buenas prácticas y generalizarse. Este trabajo de investigación parte de la hipótesis que los marcos jurídicos establecidos entre 1980 y 2010 en Cataluña no responden a las demandas educativas y culturales del presente.

El objetivo de esta investigación ha sido identificar los factores de divergencia y demostrar las dificultades de la interrelación a partir del estudio de las leyes de educación y cultura y el análisis de la opinión calificada de expertos, técnicos y responsables políticos. Los resultados de la investigación confirman que el diálogo entre el ámbito educativo y cultural en Cataluña no es fluido ni está articulado. Las causas son sobretudo de tipo político y sociológico.

Constatamos que a pesar de las dificultades de interrelación, podemos sistematizar y proponer parámetros para una educación cultural. Los ejes estratégicos que deberían fundamentar las políticas culturales y educativas de futuro apuntan al mundo local y al

reto de la ciudadanía cultural. Un segundo parámetro es el de la acción coordinada para el desarrollo de las competencias culturales y comunicativas de los niños y niñas y la ciudadanía en general, garantizando opciones educativas de calidad desde una perspectiva de valoración de la diversidad, de comunicación efectiva y de diálogo intercultural. Los resultados de los análisis indican por último, una tercera vía de actuación política que debería trabajar y potenciar los programas culturales y educativos que pongan en valor la creatividad e investiguen en campos como la pedagogía teatral, del cuerpo y el movimiento, la educación de la expresividad desde todos los lenguajes

Palabras clave: políticas culturales, educación, diversidad cultural ciudadanía

Abstract

Significant international political speech on the field of education and culture claim for an advance in more coordinated and complementary policies. Local innovative projects, point at some guidelines and stress the potential of a more cooperative approach between the cultural sector and the educational sector. Unfortunately, they have not succeeded to go beyond the threshold of good practices and become a generalized standard. Our hypothesis is that the juridical frame established between 1980 and 2010 does not satisfy the current social demands on education and culture

The aim of our investigation is to identify the diverging factors and indicate the difficulties of such an interrelation on the basis of studying the law in both the educational and the cultural field, and an analysis of qualified opinions of experts, technicians and politicians. The main conclusion of our investigation is the confirmation of a lack of fluidity and articulation of the dialog between the world of education and the world of culture in Catalonia. The reasons are mainly of a political and sociological kind.

Difficulties notwithstanding, research has provided evidence of the possibility of systematizing and proposing guidelines for a cultural education. The strategic axis that should articulate future cultural and educational policies is a reinforcement of locality and the challenge of a cultural citizenship. A second parameter is coordinated action for the development of cultural and communicative abilities of citizens providing proper educational

opportunities for everybody taking into consideration the appreciation of diversity, effective communication and intercultural dialog. The analysis of the results suggest a third way of political action which should strengthen the cultural and educational programs that encourage creativity and that investigate in fields such as drama pedagogy, body and movement awareness, and a training in the expressive potential of all kinds of languages.

Key words: cultural policies, education, cultural diversity, citizenship

1. Educació i cultura

Els discursos polítics contemporanis sovint fan referència a la diversitat cultural, la innovació i la creativitat. Es reconeixen els valors intrínsecs a aquests paradigmes i es destaca la necessitat de potenciar-los en la ciutadania, molt especialment es planteja considerar-los en la formació de les noves generacions. Conceptes com el de revolució educativa estan a l'ordre del dia¹.

La UNESCO ja assenyalava l'any 1992: "(...) al convertirse el conocimiento en el elemento central del nuevo paradigma productivo, la transformación educativa pasa a ser un factor fundamental para desarrollar la capacidad de innovación y la creatividad a la vez que la integración y la solidaridad, aspectos claves para el ejercicio de la moderna ciudadanía como para alcanzar altos niveles de competitividad." (*CEPAL-UNESCO, 1992; pág. 119*)

Des de la pràctica professional hem observat que hi ha nombrosos espais d'intersecció entre el sector de les arts i la cultura i el món de l'educació formal i no formal. En els museus, centres culturals, en els espais patrimonials i de creació, en els festivals d'arts escèniques o de cinema s'estan donant experiències que parteixen d'una visió contemporània de l'educació i l'entenen com a pràctica de comunicació cultural.

Els professionals de l'educació per altra banda, reflexionen sobre la necessitat d'integrar la perspectiva i les competències culturals per formar ciutadans i treballadors creatius,

1. Vegi's la darrera proposta de Sergi Jordà al CCCB: http://www.cccb.org/ca/curs_o_conferencia-i_c_i_una_revolucio_educativa-40316 (data darrera consulta 10/10/2013).

lliures i políticament responsables. L'escola està aportant projectes i propostes suggerents i segueix, indiscutiblement essent la institució bàsica de socialització i la garantia de participació i accés universal a la cultura; la més important sens dubte entre les institucions educatives i culturals, però no la única a considerar, ja que cada vegada es més el pes i la demanda de l'educació no formal, social, d'adults i al llarg de tota la vida i des de col·lectius amb característiques culturals molt diverses.

En la nostra societat, hi ha una conscienciació creixent del paper fonamental que els ciutadans tenen com a productors i consumidors culturals, especialment els joves, i de com la seva capacitat crítica en relació al coneixement i la diversitat és vital per garantir les bases dels sistemes públics i democràtics de govern. Aquesta conscienciació avança de manera paral·lela a la confirmació d'una crisi evident dels models culturals i educatius que han predominat fins avui com assenyalen alguns filòsofs contemporanis.²

Per ser coherents amb els nous contextos s'hauran de dissenyar polítiques culturals i educatives innovadores, transversals i amb una major complementaritat. Aquest ja és un objectiu explícit de les polítiques culturals internacionals i de les polítiques culturals locals³.

2. Fonamentació teòrica de la investigació

Les aportacions realitzades des de diversos àmbits disciplinars han contribuït a la definició d'un marc teòric i conceptual específic per a aquesta investigació. Per una banda, la qüestió de la política, concretament les **polítiques culturals i la vida cultural**. En aquest sentit, la filosofia contemporània ha considerat fonamental l'estudi de les relacions entre ètica, moral i política, i aquesta és una qüestió rellevant per aquest treball perquè partim de la convicció que la cultura i l'educació son àmbits de polítiques públiques directament rela-

2. Marina; J.A. Una cultura para la educación. La Vanguardia 18 febrer 2004. Citat per Martinez Salanova, E. Blog Cine y Educación. El país de las aulas. Revista digital de Educomunicación [http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/temasserytener.htm#Una_cultura_para_la_educaci%C3%B3n_\(Sobre_Ser_y_tener\)_](http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/temasserytener.htm#Una_cultura_para_la_educaci%C3%B3n_(Sobre_Ser_y_tener)_) Data darrera de consulta 10/07/2012

3. Vegi's CGLU. Comissió de Cultura. Agenda 21 de la cultura. Pàg 11. Barcelona, Maig 2004 http://www.agenda21culture.net/index.php?option=com_content&view=article&id=44&Itemid=58&lang=es. Data darrera consulta, 06/12/2012 i Comissió Europea. Llibre verd Industries Culturals i Creatives. Pàg. 10 Brussel·les 2010 http://ec.europa.eu/culture/documents/greenpaper_creative_industries_es.pdf Data darrera consulta 10/07/2012

cionats amb una concepció ètica de la política en general com a àmbit de l'esfera pública social. Entendre la política lligada a l'ètica és en certa manera una resposta o reacció a un cert relativisme en termes de moral característic de les societats en contextos de crisi i que preocupa als autors contemporanis.

Compartim aquesta preocupació i en fem la base d'aquest treball. El relativisme és un fet cultural que ha estat promogut per la convicció religiosa primer i per la creença absoluta després en la ciència (raó) o en la passió (psicologia) (Rorty 2010). Un relativisme que ha portat a la llarga a una situació de desgovern i de debilitament del paper de les polítiques públiques com a espai de pedagogia i dels governants com a agents de formació de ciutadania.

La pèrdua de la importància de la noció de ciutadania que va ser determinant en la configuració dels estats moderns, suposa en definitiva, la pèrdua d'allò que hem construït per garantir la convivència social i la resolució de les situacions quotidianes de relació intercultural. El paper protagonista del mercat com a agent regulador de les relacions socials i del neoliberalisme com a filosofia dominant en el context internacional, estatal i autonòmic dels darrers anys ha provocat l'aparició de nous conflictes de convivència i fa necessari un replantejament del paper i les característiques de la política com a espai públic en el futur.

Per a Richard Rorty (2010), Victoria Camps (2011) i José Antonio Marina (2010) és fonamental la recuperació d'un discurs des de la filosofia política que està directament relacionat amb la funció pedagògica i educativa de l'exercici de govern i assentada en el reconeixement i respecte a l'estètica i a la diversitat cultural que caracteritza el context democràtic i ciutadà d'avui. Per a Richard Rorty especialment, la filosofia avui és un exercici de reflexió política i la política és entesa sobretot com a política cultural. (Rorty 2010, pàg 11).

En general però, la política cultural s'ha definit històricament com a política pública en clau únicament sectorial. La recerca més contemporània està ampliant la perspectiva i planteja la necessitat d'un canvi significatiu en la definició i abast de les polítiques culturals. Autors com E. Delgado assenyalen que la política cultural està directament relacionada amb el desenvolupament territorial local en un sentit més integral (Delgado,1999) i autors com Martinell orienten la reflexió sobre la contribució de la cultura i les polítiques

culturals al desenvolupament i a les polítiques de cooperació i relacions internacionals des d'una perspectiva que és al mateix temps sectorial i transversal. (Martinell, 2010).

Des d'aquesta visió més holística, la reflexió ha avançat molt i planteja la necessitat de centrar-se ja no tant en la tradicional mirada sobre equipaments culturals, indústries culturals i agents culturals sinó en el *sistema cultural* entès com un camp més ampli que el definit per les polítiques culturals tradicionals.

El segon gran concepte per a aquesta recerca és el dels **Drets humans i els drets culturals**. La Declaració Universal dels Drets Humans del 10 de desembre de 1948, és la concreció jurídica internacional de la filosofia política de la que parlàvem en el primer punt. Els estudis jurídics sobre el tema son nombrosos però ens interessen específicament els que fan referència a les qüestions culturals i educatives.

L'article 27 de la Declaració, reconeix el dret a participar en la vida cultural i el dret a la protecció dels interessos morals i materials per la creació. I en el seu article 22, assenyalava que els drets culturals son indispensables per a la dignitat i el lliure desenvolupament de la personalitat. El dret a l'educació està reconegut en l'article 26 que especifica que aquesta ha de ser gratuïta com a mínim al nivell fonamental i tindrà com a objectiu el desenvolupament integral de la persona humana, d'acord amb la decisió dels pares.

Des de la perspectiva de les polítiques culturals, les llibertats enteses com a culturals son la llibertat d'opinió i expressió, la llibertat d'ensenyament, de recerca científica i de participació a la vida cultural. Aquests drets i llibertats son concebudes com a prevenció contra els totalitarismes. Per la via de la ratificació del pacte, els estats es comprometen, en matèria cultural a prendre mesures per a la conservació, el desenvolupament i la difusió de les arts, la ciència i la tècnica, així com a respectar la indispensable llibertat per a la investigació i l'activitat creadora. Per altra banda, els estats reconeixen els beneficis del foment de la cooperació internacional en qüestions científiques i culturals.

En el cas del dret a l'educació, la intervenció positiva dels estats és particularment important per garantir la definició del model educatiu i un nivell primari d'educació gratuïta així com, la generalització de l'ensenyament secundari. Però és important assenyalar que els continguts de l'educació estan directament vinculats amb les llibertats culturals fo-

namentals per una banda, i per altra banda, en els contextos contemporanis multiculturals, aquests continguts han de garantir des de la diversitat, el dret de la ciutadania a participar en la vida cultural.

El concepte de drets culturals, a parer dels estudiosos del dret de la cultura seria el concepte que englobaria els dos aspectes fent de l'educació l'instrument de participació en la vida cultural. Es un concepte que no té precedents ni articulació específica en l'àmbit jurídic, i la interdependència i connexió amb altres drets econòmics, socials, civils i polítics complica la seva definició (González, 2003 pàg. 84).

El debat jurídic està situat en una contraposició teòrica que sembla insalvable: la universalitat dels drets humans enfront el dret a la identitat cultural, però en definitiva: “Toda educación digna de este nombre debería tener por meta y por ideal el atravesamiento de las fronteras y las culturas, el “transculturalismo”, no el encierro en una sola tradición; en el interior de cada individuo es donde la noción de diversidad adquiere sentido: el ideal de la revolución educativa mundial únicamente será perceptible en el horizonte de la historia humana a partir del día en que resulte concebible poder definir a cada individuo como una síntesis original y única de las culturas del mundo.” (Augé: 2010, pàg. 45).

Una tercera línia conceptual és la qüestió de la **Gestió cultural** i el seu vincle amb l'educació. Les polítiques autonòmiques i sobretot les locals comparteixen escenari avui amb la política internacional però segueixen essent l'àmbit de reflexió i acció més directe en els camps de la cultura i l'educació. En aquest context, els discursos aterren a la gestió cultural i a l'administració educativa, i a la relació immediata entre agents, institucions i departaments administratius. Els estatuts, les cartes municipals o les Agendes 21⁴ de la Cultura, son els documents de referència per estudiar les polítiques i la gestió cultural perquè tradueixen el discurs filosòfic, polític i jurídic internacional contemporani en termes de governació comunitària, local o regional.

Tots aquests documents en general, reivindiquen el protagonisme de la ciutadania i reclamen la seva participació en la definició i consens de marcs de convivència pacífica per als que la aliança cultura i educació des de la perspectiva intercultural, de protecció i

4. Veure, <http://www.agenda21culture.net/>

promoció de la diversitat cultural és estratègica. La reflexió fonamentada en bones pràctiques en aquest sentit, en el camp de les polítiques públiques sobretot locals ja s'ha iniciat.⁵

Els departaments i administracions a nivell estatal, autonòmic i local també han assajat fórmules diverses d'organització i repartiment de les funcions educatives i culturals però sense que això hagi comportat a la llarga, massa canvis reals ni massa avenços en el sentit de la transversalitat. Ens interessa específicament en aquesta recerca l'àmbit de l'administració autonòmica catalana, donat que constatem que els discursos de les polítiques culturals internacionals i locals ja estan clarament orientats a buscar àmbits de complementaritat entre educació i cultura.

Com assenyalen les teories de la burocràcia, les administracions i organitzacions sobretot públiques, son per definició i per sistema reaccionaries als canvis i a la col·laboració. Les administracions públiques a Catalunya, a tots nivells, funcionen d'acord amb la burocràcia, que garanteix l'eficàcia i la gestió transparent, i l'incrementalisme, és a dir l'augment continuat i progressiu dels recursos departamentals com a estratègia política que era la norma general si més no fins a l'inici de la crisi actual.

Nous paradigmes fan avui més urgents aquests canvis. Son els de la **diversitat cultural i la creativitat**. El paradigma de la diversitat cultural és recent en el món de les polítiques culturals estatals però ha estat present sempre, tot i que des d'altres formulacions i consideracions, en la història de les relacions internacionals i la diplomàcia. La diversitat sempre ha estat molt relacionada des de la perspectiva europea, amb les identitats ètniques minoritàries pròpies d'altres continents. La diferència no era quelcom a considerar a l'interior dels estats nació occidentals, de caràcter centralista i aparentment monoculturals. A finals de segle XX la situació comença a canviar: "Paulatinamente, los territorios de lo diverso, que se vincularon en su ciería a temas étnicos y la lucha por los derechos civiles, comienzan a ampliar sus actores, enfoques y tramas. Irrumpe una múltiple polifonía de diversidades: los temas de género, jóvenes, mundos urbanos, la re-emergencia de lo local, medio ambiente, biodiversidad, las nuevas estéticas, dando lugar así, a un giro en la noción política, intelectual y ética de la diversidad cultural." (Rivas, 2011)⁶

5. Vegis estudis Fundació Kaleidos 2011 IFACCA 2011.

6. Revista Wale'keru de investigación en cultura y desarrollo. N°1. <http://www.walekeru.net>. Data de la darrera consulta, febrer 2013.

La diversitat cultural es torna un element central en les relacions internacionals però també en les polítiques culturals estatals a partir de l'any 1998 i 2001 amb l'Informe Mundial Nuestra Diversidad Creativa, i, sobretot a partir de 2005, any de l'aprovació de la Convenció per a la Protecció i Promoció de la Diversitat de les Expressions Culturals promoguda per la UNESCO.

D'acord amb aquesta convenció, la diversitat cultural és avui un patrimoni comú de la humanitat. És per al gènere humà, tant necessària com la diversitat biològica per als organismes vius. La diversitat cultural és factor de desenvolupament no només entès en referents econòmics sinó com a via d'accés a una existència satisfactòria. Ha estat, com assenyala Yúdice (Yúdice, 2002) constatar que aquestes expressions constitueixen avui un gran recurs econòmic i articulen un sector estratègic que configuren les indústries culturals i creatives, el detonant per a la reacció política internacional.

La diversitat cultural és la condició per a la creativitat i la innovació, per a formes de pensament lateral i interdisciplinari indispensables en els nous contextos econòmics i socials. La diversitat cultural és també el que garanteix l'aportació de continguts a les indústries de la informació i la comunicació i el valor afegit als equips de treball i investigació. Des de l'excepció cultural inicial proposada per Canadà i França la dècada dels noranta fins a la ràpida ratificació de la Convenció de 2005, han passat pocs anys. La reacció política internacional ha estat la més significativa en la història de la política cultural.

Una política cultural que ara es vincula com veïem en el punt anterior, també amb la cooperació internacional i amb el desenvolupament individual i col·lectiu. Tot i així i com assenyala també Yúdice (Yúdice, 2002) les indústries culturals segueixen estant en molts països, desvinculades dels ministeris de cultura i de les polítiques públiques, i són moltes les veus "apocalíptiques" que encara les denuncien com a portadores només de formes culturals homogeneïtzant i poc recomanables en general des d'una visió concreta de la cultura i l'educació.

Un altre àmbit de coneixement fonamental per aquesta recerca ha estat el de **l'educació intercultural**. El concepte d'interculturalitat sorgeix, i està directament relacionat, amb el món educatiu, la reflexió pedagògica i els estudis culturals. En un primer moment i en autors com Giroux (Giroux, 1999, 2003, 2005), el vincle entre aquesta educació intercultural i la política cultural era evident.

Històricament l'educació intercultural i els estudis culturals es situen en el moment inicial de la reivindicació de la diversitat cultural com a paradigma vinculat a les minories culturals, als seus drets civils, econòmics, polítics i socials negats durant molt temps per les potències dominants. L'educació crítica i multicultural neix en aquest context com a resposta dels intel·lectuals i pedagogs als models educatius de reproducció d'unes estructures socials, culturals i econòmiques que ja no responien a la realitat i com a posicionament polític en relació a aquestes reivindicacions de les minories culturals.

Seguint a Besalú l'educació cultural s'ha plantejat des de diferents enfocaments pedagògics: “si prioritzen la raça i la diferència, parlem d'educació racista, que segrega i separa en funció de la diversitat. Una segona perspectiva ha estat l'assimilacionista pròpia per exemple de l'estat francès. Des d'aquesta perspectiva les diferències senzillament són obviades. L'educació que ha buscat la integració és aquella que prioritza les capacitats individuals de cada un dels alumnes i la consecució de les mateixes oportunitats per a tots, obviant les identitats col·lectives.” (Besalú, 2006 pàg. 58)

L'educació des d'una perspectiva multicultural assumeix la diferència i es posiciona des d'un respecte que prima la no interlocució i el manteniment d'espais separats en funció de la diferència cultural. L'educació intercultural en canvi parteix de la diversitat com un valor positiu no centrat en la diferència i el caràcter estàtic de les identitats culturals sinó en el procés de diàleg permanent entre individus i col·lectius. Com assenyalen Baricco i Bauman els joves del segle XXI no necessiten arrels sino àncores (Baricco, 2006) que els permetin navegar constantment per un mon global i una societat líquida (Bauman, 2007,2008) La intereulturalitat és una condició vital i la diversitat forma part del seu propi ADN individual i col·lectiu.

La intereulturalitat com a perspectiva pedagògica avui, reclama canvis significatius no només en els continguts i les formes escolars sino en la pròpia estructura educativa, que haurà de fonamentar-se en les expressions de les cultures en plural enteses com a processos continuats, individuals i col·lectius vinculats a l'educació formal, informal i al llarg de tota la vida.

Finalment, per a aquesta investigació ha estat també important l'àrea de coneixement de les **competències culturals i comunicatives**. Aquesta exigència d'adaptació de la estructura educativa i social a les noves demandes derivades de la revolució que implica

internet i la societat xarxa, i de l'acceptació de la diversitat cultural com a valor fonamental per al desenvolupament individual i col·lectiu està obrint camps interessants de reflexió en l'àmbit de les didàctiques i la organització del currículum escolar.

De l'ordenació convencional del currículum a partir de les matèries i les disciplines, la tendència avui és avançar cap a l'estructuració del currículum en funció de les competències o capacitats que cal incentivar en els nens, en els joves i en la ciutadania en general. Les competències definides com a transversals són aquelles directament relacionades amb la diversitat cultural. Són entre d'altres, la competència artística i cultural i la competència comunicativa. En alguns països com Alemanya, s'estan desenvolupant propostes molt interessants de reconeixement d'aquestes competències culturals als ciutadans a través de sistemes d'avaluació de les seves pràctiques i formació no escolar⁷.

L'educació cultural encara no és entesa de manera tant transversal a Espanya i Catalunya, on sovint encara s'associa estrictament amb la competència artística (Giráldez, 2007) però es cert que s'està, en aquest sentit, treballant en la identificació de la pluralitat de llenguatges i formes expressives que caldrà considerar i en la funció del mestre com a educador, conductor i potenciador d'aquestes capacitats poc considerades fins ara en la majoria dels currículums escolars.

Els coneixements en el camp de la psicopedagogia i la neurologia avalen un canvi de perspectiva amb propostes que porten a considerar les múltiples formes d'intel·ligència i d'aprenentatge. Estudis sobre els processos d'aprenentatge que posen en relació els dos hemisferis fins ara entesos per separat del cervell humà, o les dues formes tradicionalment dividides d'apropament a la realitat com son el mètode científic i el pensament lògic-matemàtic amb la vivència subjectiva i l'apropament emocional a la realitat que determinen les arts.

Els divorcis tradicionals entre ciència i humanitats però també entre memòria o patrimoni cultural i creativitat, entre raó i subjectivitat i fins i tot entre natura i cultura com assenyala Anna Mae Barbosa (Barbosa,1998), ja no ens ajuden a entendre la nostra realitat actual ni a explotar el potencial de la diversitat cultural.

7. Vegi's German Federation of Associations for Cultural Youth Education (BKJ).

Un dels elements fonamentals i articuladors de la realitat cultural en la que ens movem avui, i que encara configura una segona competència transversal diferent, plantejada des de la didàctica i l'organització curricular és la comunicació. La revolució digital i aquest sistema neurocerebral artificial de caràcter planetari (Morin, 2009) que és Internet, han accelerat i multiplicat de forma exponencial les possibilitats comunicatives i culturals contemporànies i amb això han reactivat el debat històric en relació als mitjans de comunicació i la seva relació incestuosa o, al contrari, essencial, amb la cultura i l'educació.

En el camp de les polítiques culturals i de la gestió, així com en l'àmbit de l'educació, el triangle cultura-comunicació-educació segueix despertant no pocs recels encara entre apocalíptics i integrats, entre defensors de les possibilitats infinites que l'aliança cultura comunicació comporta (indústries culturals i creatives) o el caràcter homogeneïtzant i aculturador d'aquest binomi, que cal allunyar de l'educació com el cinema als inicis del segle XX.

Les reproduccions i derivacions d'aquest debat ja estrenat per l'escola de Frankfurt i en el que poca cosa més s'ha aportat, es poden eternitzar però comença a generalitzar-se la demanda d'assumpció de certes responsabilitats i la presa de decisions polítiques en relació a aquesta nova realitat. Els autors més importants d'aquesta línia d'investigació i reflexió insisteixen en el fet que, si no considerem seriosament aquest triangle i fem possibles polítiques coordinades en aquest sentit ens trobarem amb que la cultura i l'educació seguiran essent polítiques essencialment públiques de caràcter secundari en termes de dedicació pressupostària i prioritat en l'agenda, mentre que la comunicació continuarà estant definitivament en mans del mercat i de les esferes del poder econòmic. “Las consecuencias están a la vista pero los feudos políticos siguen manteniendo separadas las políticas en los *ámbitos* de la cultura y la comunicación del de la educación, y lo que en esa ausencia de relaciones se están jugando nuestros países es su propia viabilidad tanto social como productiva, tanto política como cultural.” (Barbero, 2003 pàg 56)

3. Metodologia emprada

Partim de la base que hi ha un cert consens en termes de filosofia, sociologia i discurs polític i cultural democràtic, sobre la importància del diàleg cultura – educació però que els antecedents històrics de les polítiques públiques i les estructures departamentals de

l'administració a partir de les teories dels estats-nació moderns, tenen tanta influència i pressió en l'actualitat que no permeten un marc legislatiu sobre l'educació i la cultura on es contemplin com a competències públiques transversals i àrees complementàries.

Per investigar sobre aquests temes hem optat per una font d'informació primària que ens pot ajudar a comprendre millor aquesta paradoxa. Aquesta font d'informació són les lleis de cultura i educació aprovades per els parlaments català i espanyol⁸ entre 1980 i 2010, és a dir, entre la recuperació del Govern autonòmic democràtic de la Generalitat de Catalunya i la darrera legislatura⁹. Volem contrastar si aquestes lleis tenen o no, en el seu mandat, la disposició d'articular polítiques específiques i eixos d'actuació d'acord amb aquesta visió de complementarietat de la cultura i l'educació.

Optem per un període suficientment llarg en el que s'haurien d'haver pogut superar les condicions desfavorables de sortida del franquisme o l'etapa de la transició democràtica. Una sèrie de vuit legislatures democràtiques durant les que hauria d'haver estat factible consolidar polítiques culturals en aquest sentit per part dels governs de la Generalitat de Catalunya de diferents tendències ideològiques.

La formulació que guia l'observació és que si les lleis catalanes i/o estatals en el cas de l'educació¹⁰, no incorporen aquesta visió i al contrari, generen divergències o intersticis, s'entenen molt millor les dificultats i obstacles per a la presa de decisions administratives que garanteixin aquests espais d'intersecció¹¹.

La segona part de la investigació de caràcter qualitatiu, ens ha de permetre confirmar o desmentir per una banda, els resultats anteriors, i categoritzar, és a dir, definir i acotar les dificultats i/o les possibilitats que s'han generat per a una millor complementarietat dels sectors cultural i educatiu. Per a aquest segon anàlisi hem optat per la recerca qualitativa basada en entrevistes qualificades a experts¹². Hem realitzat 20 entrevistes qualitatives i en

8. Llei orgànica aprovada per el parlament espanyol amb incidència a Catalunya

9. En el moment de cloure aquest treball, encara no havien estat convocades les eleccions del 25 de novembre de 2012 que tanquen una nova legislatura.

11. Llei orgànica que regulen els drets fonamentals.

11. Quadre de lleis consultable a: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/119604/tgcr.pdf?sequence=5> pàg. 441.

12. Íbid pàg. 440.

profunditat a una mostra seleccionada d'especialistes internacionals en polítiques culturals i educació així com a tècnics polítics i gestors culturals i educatius catalans. A partir de l'entrevista, hem treballat d'acord a la metodologia de construcció de teoria fonamentada per apropar-nos a una interpretació més acurada del problema.

4. Resultats

La hipòtesis general que fonamentaven aquesta recerca era que si aconseguïem identificar els punts d'interstici o factors de divergència i els punts d'intersecció o els àmbits de complementarietat entre els sistemes de l'educació i la cultura podríem articular un discurs teòric i definir un marc conceptual per a una proposta d'educació cultural.

Entre les hipòtesis específiques destacàvem que si el discurs polític expressat en els preàmbuls de les lleis no preveia la intersecció entre els sistemes de la cultura i l'educació, generava intersticis o expressava divergències, hauríem constatat la necessitat de noves polítiques públiques o de reajustaments polítics i normatius per a la implementació d'una proposta d'educació cultural que respongui a les necessitats contemporànies.

Al contrari, si el discurs polític expressat en els preàmbuls de les lleis ja defineix àmbits de complementarietat i d'intersecció, la seva identificació permetria avançar en la construcció del dret de la cultura i de l'educació cultural.

D'acord amb les hipòtesis de les que partíem, la metodologia ens ha permès concloure que hi ha més factors de divergència i oposició que de trobada i coordinació entre la política cultural i educativa catalana. En percentatge final, els espais d'interstici suposen un 59% enfront del 41% dels punts de trobada. Els àmbits de complementarietat i interstici s'identifiquen amb determinades lleis analitzades com es pot veure en el quadre resum genera.

En segon lloc, l'anàlisi textual de les entrevistes ens ha permès sistematitzar aquests punts de fricció o d'encontre com a categories conceptuais.

Segons els nostres entrevistats, la causa fonamental i la més important en termes numèrics, que explica la desconexió entre la vida cultural i el sistema educatiu és la sepa-

ració administrativa, la burocràcia i la distribució competencial inherent al sector públic. Sembla que l'experiència de creació d'alguns organismes culturals independents en el seu moment hagin tendit a facilitar en bona part el diàleg o, com a mínim a considerar-lo en els pròlegs o articulats de les lleis que els creen. Queda per constatar si l'autonomia als centres educatius que regula la nova llei d'educació facilitarà també aquests projectes més coordinats. En aquest sentit, entenem que, la previsió jurídica d'aquesta possibilitat de relació és fonamental.

La segona qüestió a tenir en compte és com superar la percepció per part dels professionals d'un i altre sector, que la col·laboració entre el món educatiu i cultural implica una possibilitat d'intrusisme professional i d'atribució de funcions impropies. La cultura acusa a l'escola de curricular i tècnica, l'escola a la cultura de comercial.

Les lleis d'educació confirmen en els seus pròlegs un interès exclusiu en l'ordenació de les fases i temporalitats del sistema. Una defensa de la garantia de drets fonamentals entesos de diferent manera en funció del govern (llibertat d'ensenyament, igualtat d'accés...) i una certa obsessió per la sistematització dels aprenentatges, que només en el cas de la LOGSE inclou el fet artístic i cultural.

Les lleis de cultura més importants fan en canvi referència exclusiva a qüestions com la propietat intel·lectual, les fundacions, el patrimoni, o les indústries culturals amb poques mencions a l'educació o a la formació. Les grans excepcions en el cas català, són la llei de cultura popular i de l'associacionisme o la legislació lingüística, orientades a la ciutadania en general i que, aquí sí, preveuen el vincle amb el món educatiu.

Les diferències són per tant, com assenyalava Martinell de caràcter sistèmic (Martinell 2001) fonamentades i agreujades per la divisió competencial, el tipus de lleis que donen cobertura a un i altre sector i els requeriments pressupostaris, de reglamentació de control etc., molt importants en el cas de l'educació, secundaris en el cas de la cultura.

Constatem que al llarg d'aquests anys, quan les lleis de cultura han optat per considerar la funció educativa en el pròleg és perquè han entès que el que estaven legislant era part fonamental de la cultura col·lectiva: llengua, patrimoni, cultura popular i cinema segons les etapes i governs.

La consolidació de les diferents identitats professionals i corporatives es va fent evident en els pròlegs de les lleis que fan referència a les noves professions vinculades a cultura i/o a educació, i venen a confirmar que la tendència és a treballar des d'òptiques molt diferents. En general, la cultura més orientada certament al mercat (audiovisuals, disseny gràfic, publicistes) i l'educació a l'atenció social i els drets fonamentals (educació social, pedagogia...). L'excepció és probablement el cas dels bibliotecaris i els animadors o gestors culturals malgrat que aquesta professió no té encara col·legi professional regulat per llei.

La universitat és un punt a part; és viscuda avui com un gran problema per al diàleg educació i cultura i els pròlegs de les lleis que la regulen confirmen la tendència a un divorci perillós entre coneixement pràctic, científic i tecnològic per una banda i la cultura, les humanitats, les arts i la creativitat de l'altre. Algunes de les universitats han estat realment constituïdes a Catalunya com a instruments de política territorial més vinculades a la funció cultural però la legislació sobre consells socials i participació no ha acabat de concretar aquesta possibilitat.

Podem afirmar però, que malgrat les divergències els àmbits d'intersecció o complementarietat entre educació i cultura també hi són. La seva sistematització ens ha permès establir categories i codis conceptuals per a una definició dels paràmetres de l'educació cultural. Quins son aquests paràmetres?

El concepte de ciutadania cultural, ciutat educadora, projecte educatiu de ciutat o similar crea espais de diàleg entre educació i cultura, superant els repartiments competencials, la burocràcia i les divisions administratives des de la perspectiva del món local i la gestió de proximitat. Molt especialment, des de la proposició de treball per projectes promoguts des de la demanda social i a través de la participació ciutadana.

Són nombrosos en segon lloc els projectes que perfilen el segon paràmetre de l'educació cultural que té molt a veure amb les competències culturals i interculturals. Son projectes afavorits en alguns casos per les legislacions de cultura de la darrera etapa de govern i que estan promovent la participació d'artistes i agents culturals en l'educació formal (Caixa Escena, En residència, cinema en curs) i no formal (desenvolupament social comunitari). Son projectes que tendeixen a posar en diàleg els agents d'un i altre món aconseguint una superació evident de la divisió tècnica de funcions i de gestió i un diàleg constructiu entre les dues mirades.

Finalment, constatem un tercer paràmetre que és el del reconeixement social del valor de la creativitat. Aquest fet està generant una clara demanda al sector cultural, des del sector privat i empresarial que pot contribuir a reduir sensiblement les diferències sistèmiques entre educació i cultura. Aquesta creativitat es valora per la seva clara relació amb l'expressivitat i la comunicació, la connectivitat entesa no només com a qüestió tecnològica sinó com a les capacitats que desenvolupen el teatre, les arts escèniques, el moviment, el ball, la festa i en definitiva el llenguatge del cos.

5. Conclusions

Malgrat haver confirmat la nostra hipòtesis de sortida sobre els espais d'interstici i no diàleg entre polítiques culturals i educatives a Catalunya, els resultats de la investigació ens han aportat dades molt rellevants i significatives en relació a l'existència d'àmbits en els que educació i cultura sí estan treballant conjuntament.

D'acord amb els resultats, l'educació cultural es concretaria d'aquesta manera en camps d'intervenció que responen a hibridacions culturals: una literatura que consideri les noves alfabetitzacions, un coneixement del patrimoni que fonamenti la descoberta de la diversitat cultural i una pedagogia del cos i del moviment que permeti desenvolupar les competències creatives i expressives.

Aquesta educació cultural inclouria l'educació en comunicació i en noves alfabetitzacions per formar ciutadania crítica i creativa. La capacitat de lectura crítica dels mitjans i les competències comunicatives en general, vinculades al gaudi estètic i la possibilitat de participació contraresten el poder dels mitjans de comunicació en el joc de la política pública. L'alfabetització mediàtica i digital contraresta el temor al canvi de paradigma cultural.

Finalment i d'acord amb les dades i opinions extretes de la recerca, una de les grans apostes estratègiques o reptes de futur per a l'educació cultural és la universitat que cal posicionar com a actor central de les polítiques culturals i educatives.

La formació universitària ha de respondre als nous paradigmes del segle XXI. La pèrdua del seu rol d'agent fonamental en matèria cultural i la tendència a un model formatiu orientat a una demanda del mercat de treball decreixent i en crisi de formació de mà d'obra especialitzada i tecnificada posa en qüestió com afirmen diferents autors el futur de la universitat en general i en el nostre context territorial.

L'excessiva especialització i compartimentació dels sabers i àmbits d'actuació, característics de la universitat i que ja no respon als paradigmes del segle XXI és una de les raons que expliquen l'interstici provocat per el gremialisme i l'excessiva sindicació del agents culturals i educatius. La creació de col·legis professionals en els darrers anys és una evidència contrastada d'aquesta tendència creixent a la determinació de límits i diferenciacions entre professionals. La formació continuada d'aquests professionals, proposada des de les universitats consolida i referma l'escissió dels dos sistemes. Cal urgentment articular programes formatius en els que hi hagi un diàleg real entre els especialistes en pedagogia i didàctiques i els coneixedors dels camps de coneixement generals culturals i científics.

L'educació és, per definició la garantia del dret fonamental de participació en la vida cultural i no pot estar desvinculada de la pràctica artística, del consum cultural i de la participació social i cultural per a tots els ciutadans i ciutadanes sense discriminació de cap tipus, incloent les de tipus estètic o generacional. El compromís per l'escola pública de qualitat i per una cultura no únicament d'excel·lència i/o comercial és definitivament una opció política com ens ha demostrat l'anàlisi de les lleis culturals i educatives. El dret a participar en la vida cultural només es garanteix al nostre entendre a través de la pedagogia i la cultura com a compromís polític i de l'educació com a servei públic universal.

6. Bibliografia

- Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Universitat de Girona, Universidad Tecnológica de Bolívar, & Laboratorio Iberoamericano de Investigación e Innovación en Cultura y Desarrollo. (2011). Wale'keru. Retrieved from <http://edu-library.com/es/show?id=476>; <http://www.walekeru.net>
- Alsina, P., Giráldez Hayes, A., & Abad, J. (2012). *La competencia cultural y artística :7 ideas claves*. Barcelona: Graó.

- Andréu Abela, J., García-Nieto, A., Pérez Corbacho, A. M., & Centro de Investigaciones Sociológicas. (2007). *Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Argullol, R., Nivas Mishra, V., & Pujol Riembau, Ò. (2004). *Del ganges al mediterráneo: Un diálogo entre las culturas de india y europa*. Madrid: Ediciones Siruela. Retrieved from <http://www.casaasia.cat/actividad/detalle/?id=441>
- Augé, M. (2010). *La comunidad Ilusioria*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Barbero, J. M. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: grupo editorial Norma
- Barbosa, A. M. (1998). *Tópicos utópicos*. Sao Paulo: Editorial Belo Horizonte, (2a edició ed.)
- Baricco, A. (2006). *Los bárbaros: Ensayo sobre la mutación [I barbari]* (X. González Rovira Trans.). Barcelona: Editorial Anagrama.
- Batllo, R. (1992). *Balcó: Unitats didàctiques globalitzades: A partir del coneixement del medi natural, social i cultural*. Sant Adrià de Besòs: Bruño.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (1a ed.). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Besalú, X., Jiménez Martínez, P., & Universitat de Girona. (2006). *Diversitat cultural i educació*. Girona: Universitat de Girona. Retrieved from <http://www.tdx.cat/TDX-0831106-132627/index.html>
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (German Federation for Cultural Youth Education) BKJ. (2010). *Cultural competency record*. Remscheid: BKJ editorial
- Bonet, L. (1995). *Diversitat cultural i polítiques culturals a europa*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill editorial
- Bosch, E., Barcelona, Barcelona, & Associació Internacional de Ciutats Educadores. (2009). *Educació i vida urbana: 20 anys de ciutats educadores*. Barcelona: International Association of Educating Cities.
- Burke, P. (2010). *Hibridismo cultural* Madrid. Ediciones Akal.
- Calaf Masachs, R., Fontal Merillas, O., & Valle, R. E. (2007). *Museos de arte y educación: Construir patrimonios desde la diversidad*. Gijón: Trea.
- Camps, V. (2008). *Creure en l'educació: L'assignatura pendent*. Barcelona: Edicions 62.
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Madrid: editorial Herder
- Comissió Europea. (2010). *Llibre verd: Alliberar el potencial de les indústries culturals i creatives: Brusel·les, COM (2010) 1833*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura i Mitjans de Comunicació.

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (2009). *Observación general N° 21.- Derecho de toda persona a participar en la vida cultural (artículo 15, párrafo 1 a), del pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales*. Unpublished manuscript.
- Essomba, M. À., Martinell, A., Guiu, O., Dalmau, T., Marzà, A., Navarro, M., . . . Fundació BCN Formació Professional. (2008). Ciutadania global [diversos articles]. () Retrieved from <http://www.bcn.es/imeb/revista/revistes/revista68.pdf>
- Friboulet, J. J., Liechti, v., & Meyer-Bisch, P. (2000). *Les indicateurs du droit à l'éducation : La mesure d'un droit culturel, facteur du développement*. Fribourg: Unesco.
- Fundación Kaleidos.red. (2010). *Transversalidad en los proyectos locales :De la teoría a la práctica*. Gijón: Trea.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples:La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. A. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Juanola i Terradellas, R., Calbó, M., Vallés Villanueva, J., & Universitat de Girona. (2006). *Educació del patrimoni :Visions interdisciplinàries :Arts, cultures, ambient*. Girona: Documenta Universitaria.
- Laaksonen, A. (2011). *Creative intersections*. Melbourne: IFACCA D'ART.
- Lluch, G. (2012). *La lectura al centre:Llegir (i escriure) llibres, pantalles i documents en el pla de lectura de centre*. Alzira: Bromera.
- Marina, J.A. (2010). *La educación del talento*. Barcelona: editorial Planeta
- Martinell, A. (2001). Las relaciones entre las políticas culturales y las políticas educativas. Document no publicat. Jornades sobre Polítiques Culturals i Educació- Càtedra Unesco Universitat de Girona
- Morin, E. (2000). *Els 7 coneixements necessaris per a l'educació del futur [Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur]* (H. Cots Trans.). Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- Nussbaum, M. C., & Udina, D. (2011). *Sense ànim de lucre :Per què la democràcia necessita les humanitats*. Barcelona: Arcàdia.
- Parejo Alfonso, L., Jiménez-Blanco, A., & Ortega Álvarez, L. (1998). *Manual de derecho administrativo*. Barcelona: Ariel.
- Prieto de Pedro, J. (1993). *Cultura, culturas y constitución*. Madrid: Congreso de los Diputados.
- Robinson, K. (2001). *Out of our minds :Learning to be creative*. Oxford: Capstone.
- Rorty, R. (2010). *Filosofía como política cultural*. Madrid: Paidós Básica editorial.
- Unesco. (2010). *Informe mundial de la UNESCO :Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. París: Ediciones Unesco.

Université de Fribourg, Centre Unesco de Catalunya, & Consell d'Europa. (1998). *Projecte de declaració sobre els drets culturals*. Barcelona: Centre Unesco de Catalunya.

VV.AA.(Colectivo Yedra). (2010). *Libro blanco de la educación intercultural*. Madrid: Unión General de Trabajadores.

Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura : Usos de la cultura en la era global* . Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.



Pedagogia i Treball Social

Revista de Ciències Socials Aplicades

Edita: Universitat de Girona

Disseny i maquetació: info@clam.cat · 647 42 77 32

Dipòsit Legal: GI.904-2010

ISSN: 2013-9063